ORTEGA Y GASSET

Ministério da Educação | Fundação Joaquim Nabuco

Coordenação executiva
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier e Isabela Cribari

Comissão técnica
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier (presidente)
Antonio Carlos Caruso Ronca, Ataíde Alves, Carmen Lúcia Bueno Valle,
Célio da Cunha, Jane Cristina da Silva, José Carlos Wanderley Dias de Freitas,
Justina Iva de Araújo Silva, Lúcia Lodi, Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero

Revisão de conteúdo
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier, Célio da Cunha, Jáder de Medeiros Britto,
José Eustachio Romão, Larissa Vieira dos Santos, Suely Melo e Walter Garcia

Secretaria executiva
Ana Elizabete Negreiros Barroso
Conceição Silva

Alceu Amoroso Lima | Almeida Júnior | Anísio Teixeira
Aparecida Joly Gouveia | Armanda Álvaro Alberto | Azeredo Coutinho
Bertha Lutz | Cecília Meireles | Celso Suckow da Fonseca | Darcy Ribeiro
Durmeval Trigueiro Mendes | Fernando de Azevedo | Florestan Fernandes
Frota Pessoa | Gilberto Freyre | Gustavo Capanema | Heitor Villa-Lobos
Helena Antipoff | Humberto Mauro | José Mário Pires Azanha
Julio de Mesquita Filho | Lourenço Filho | Manoel Bomfim
Manuel da Nóbrega | Nísia Floresta | Paschoal Lemme | Paulo Freire
Roquette-Pinto | Rui Barbosa | Sampaio Dória | Valnir Chagas

Alfred Binet | Andrés Bello
Anton Makarenko | Antonio Gramsci
Bogdan Suchodolski | Carl Rogers | Célestin Freinet
Domingo Sarmiento | Édouard Claparède | Émile Durkheim
Frederic Skinner | Friedrich Fröbel | Friedrich Hegel
Georg Kerschensteiner | Henri Wallon | Ivan Illich
Jan Amos Comênio | Jean Piaget | Jean-Jacques Rousseau
Jean-Ovide Decroly | Johann Herbart
Johann Pestalozzi | John Dewey | José Martí | Lev Vygotsky
Maria Montessori | Ortega y Gasset
Pedro Varela | Roger Cousinet | Sigmund Freud

ORTEGA Y GASSET

Juan Escámez Sánchez

Tradução e organização
José Gabriel Perissé

ISBN 978-85-7019-547-0

MEC | Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana

Editora Massangana
Avenida 17 de Agosto, 2187 | Casa Forte | Recife | PE | CEP 52061-540
www.fundaj.gov.br

Coleção Educadores
Edição-geral
Sidney Rocha
Coordenação editorial
Selma Corrêa
Assessoria editorial
Antonio Laurentino
Patrícia Lima
Revisão
Sygma Comunicação
Revisão técnica
Célio da Cunha, Jeanne Marie Claire Sawaya
e Luciano Milhomem Seixas
Ilustrações
Miguel Falcão

Foi feito depósito legal
Impresso no Brasil

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Fundação Joaquim Nabuco. Biblioteca)

Escámez Sánchez, Juan.
Ortega y Gasset / Juan Escámez Sánchez; tradução: José Gabriel Perissé Madureira. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
150 p.: il. – (Coleção Educadores)
Inclui bibliografia.
ISBN 978-85-7019-547-0
1. Ortega y Gasset, José, 1883-1955. 2. Educação – Pensadores – História. I. Título.
CDU 37

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

O propósito de organizar uma coleção de livros sobre educadores e pensadores da educação surgiu da necessidade de se colocar à disposição dos professores e dirigentes da educação de todo o país obras de qualidade para mostrar o que pensaram e fizeram alguns dos principais expoentes da história educacional, nos planos nacional e internacional. A disseminação de conhecimentos nessa área, seguida de debates públicos, constitui passo importante para o amadurecimento de ideias e de alternativas com vistas ao objetivo republicano de melhorar a qualidade das escolas e da prática pedagógica em nosso país.

Para concretizar esse propósito, o Ministério da Educação instituiu Comissão Técnica em 2006, composta por representantes do MEC, de instituições educacionais, de universidades e da Unesco que, após longas reuniões, chegou a uma lista de trinta brasileiros e trinta estrangeiros, cuja escolha teve por critérios o reconhecimento histórico e o alcance de suas reflexões e contribuições para o avanço da educação. No plano internacional, optou-se por aproveitar a coleção *Penseurs de l´éducation,* organizada pelo *International Bureau of Education* (IBE) da Unesco em Genebra, que reúne alguns dos maiores pensadores da educação de todos os tempos e culturas.

Para garantir o êxito e a qualidade deste ambicioso projeto editorial, o MEC recorreu aos pesquisadores do Instituto Paulo Freire e de diversas universidades, em condições de cumprir os objetivos previstos pelo projeto.

Ao se iniciar a publicação da Coleção Educadores*, o MEC, em parceria com a Unesco e a Fundação Joaquim Nabuco, favorece o aprofundamento das políticas educacionais no Brasil, como também contribui para a união indissociável entre a teoria e a prática, que é o de que mais necessitamos nestes tempos de transição para cenários mais promissores.

É importante sublinhar que o lançamento desta Coleção coincide com o 80º aniversário de criação do Ministério da Educação e sugere reflexões oportunas. Ao tempo em que ele foi criado, em novembro de 1930, a educação brasileira vivia um clima de esperanças e expectativas alentadoras em decorrência das mudanças que se operavam nos campos político, econômico e cultural. A divulgação do *Manifesto dos pioneiros* em 1932, a fundação, em 1934, da Universidade de São Paulo e da Universidade do Distrito Federal, em 1935, são alguns dos exemplos anunciadores de novos tempos tão bem sintetizados por Fernando de Azevedo no *Manifesto dos pioneiros*.

Todavia, a imposição ao país da Constituição de 1937 e do Estado Novo, haveria de interromper por vários anos a luta auspiciosa do movimento educacional dos anos 1920 e 1930 do século passado, que só seria retomada com a redemocratização do país, em 1945. Os anos que se seguiram, em clima de maior liberdade, possibilitaram alguns avanços definitivos como as várias campanhas educacionais nos anos 1950, a criação da Capes e do CNPq e a aprovação, após muitos embates, da primeira Lei de Diretrizes e Bases no começo da década de 1960. No entanto, as grandes esperanças e aspirações retrabalhadas e reavivadas nessa fase e tão bem sintetizadas pelo *Manifesto dos Educadores de 1959*, também redigido por Fernando de Azevedo, haveriam de ser novamente interrompidas em 1964 por uma nova ditadura de quase dois decênios.

---

* A relação completa dos educadores que integram a coleção encontra-se no início deste volume.

Assim, pode-se dizer que, em certo sentido, o atual estágio da educação brasileira representa uma retomada dos ideais dos manifestos de 1932 e de 1959, devidamente contextualizados com o tempo presente. Estou certo de que o lançamento, em 2007, do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como mecanismo de estado para a implementação do Plano Nacional da Educação começou a resgatar muitos dos objetivos da política educacional presentes em ambos os manifestos. Acredito que não será demais afirmar que o grande argumento do *Manifesto de 1932*, cuja reedição consta da presente Coleção, juntamente com o *Manifesto de 1959*, é de impressionante atualidade: "Na hierarquia dos problemas de uma nação, nenhum sobreleva em importância, ao da educação". Esse lema inspira e dá forças ao movimento de ideias e de ações a que hoje assistimos em todo o país para fazer da educação uma prioridade de estado.

Fernando Haddad
Ministro de Estado da Educação

JOSÉ ORTEGA Y GASSET
(1883-1955) [1]

Juan Escámez Sánchez [2]

O problema da Espanha é um problema educacional

Se alguma característica especial de Ortega y Gasset atrai a atenção do leitor é sua notável curiosidade. Qualquer tema ou acontecimento do seu tempo, por menor que fosse, despertava-lhe o interesse e a atenção, como fica evidente em sua abundante produção escrita[3]. Nosso autor apresenta certos traços que o diferenciam do estereótipo que, em geral, temos do filósofo. Seu pensamento não parece oferecer a estrutura de um sistema. Com frequência, ele expõe seu pensamento em artigos de jornal, e seus trabalhos mais importantes foram publicados na forma de ensaios. Por fim, a beleza literária dos seus textos é tão sugestiva e cativante que o leitor, se sentindo fortemente envolvido, encontra dificuldades para realizar uma análise rigorosa das ideias ali apresentadas.

Estudiosos competentes de diversos campos do saber já se pronunciaram a respeito da coerência da filosofia de Ortega, sua

[1] Este perfil foi publicado em *Perspectives*: revue trimestrielle d'éducation comparée. Paris, Unesco: Escritório Internacional de Educação, v. 24, n. 1-2, pp. 267-285, 1994.

[2] Juan Escámez Sánchez (Espanha) é doutor em filosofia e, atualmente, professor na Universidade de Valencia e diretor do Departamento de Teoria da Educação. Foi professor agregado na Universidade de Murcia. Decano da Faculdade de Filosofia, Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Murcia. Orientou doze projetos de graduação e 24 teses de doutorado. Publicou doze livros como autor ou coautor e cerca de setenta artigos em revistas ou capítulos de livro. Nos últimos anos, seus trabalhos têm versado sobre as atitudes, os valores e a educação moral.

[3] J. Ortega y Gasset, *Obras completas*, Madri, Alianza Editorial, *Revista de Occidente,* 1983 (12 v.). Os escritos de Ortega y Gasset citados aqui seguem essa edição. Nas notas de referência, mencionam-se o título da obra citada, o tomo e as páginas correspondentes.

diversidade temática e suas qualidades literárias. Nesse perfil, pretendemos nos limitar à abordagem daquelas questões que nos conduzam à compreensão de um aspecto do pensamento de Ortega, a meu ver importante, mas pouco tratado. Refiro-me à dimensão de Ortega como pedagogo. Embora ele considerasse como sua vocação o cultivo do pensamento, que para ele não poderia ser senão filosófico[4], a grande paixão de Ortega foi a educação do povo espanhol. Como Cerezo[5] demonstrou, o motor do pensamento de Ortega é a contínua e intensa meditação sobre o problema da Espanha. Sua trajetória intelectual não pode desligar-se de tal preocupação. Por esse ângulo, convém interpretar suas atividades políticas, culturais e filosóficas, as quais compreendem projetos de reforma sociopolítica do país, focalizando diferentes níveis e âmbitos da realidade social. Ortega era, sobretudo, um pedagogo que, no nível nacional, buscava a reforma e a transformação da Espanha. Para atingir esse objetivo, todos os meios podiam e deviam ser empregados: jornais, revistas, livros, aulas, política etc.

A transformação do país é concebida pelo jovem Ortega como o processo de integração da Espanha à cultura europeia. Define-se, assim, sua vocação pública como intelectual, seu destino como educador, quase reformador social: empenhar-se em elevar a Espanha ao nível da cultura da Europa. A diversidade de visões que Ortega desenvolve sobre a cultura em conexão com o problema da Espanha nos servirá de orientação para interpretarmos a evolução do seu pensamento, tanto filosófico quanto pedagógico. E como desempenhou Ortega a função de educador? Conforme ele mesmo repetia sempre: "Levando em conta as circunstâncias".

---

[4] *A una Edición de sus Obras*, v.6, p.351.

[5] P. Cerezo, *La Voluntad de Aventura*, Barcelona, Ariel, 1984, pp. 15-87.

Ortega e suas circunstâncias

Compreender uma pessoa requer o estudo de sua biografia, da evolução de sua vida nos diferentes contextos em que se desenrolou. Essa exigência reveste-se de especial significação no caso de Ortega, pois foi um dos temas centrais do seu pensamento. Em palestra pronunciada por ocasião dos quatrocentos anos da morte de Juan Luis Vives, em 1940, apresenta-nos sua visão sobre como escrever uma rigorosa biografia[6]. Para realizar essa tarefa, dizia-nos, procuramos reconstruir intelectualmente a realidade de um "*bios*", de uma vida humana; e viver é, para o homem, ter de lidar com o mundo ao seu redor; mundo geográfico e mundo social. Se quisermos elaborar uma biografia séria, o elemento decisivo é o mundo social no qual nascemos e vivemos.

Esse mundo social formado de pessoas, mas também dos usos, gostos, costumes e todo o sistema de crenças, ideias, preferências e normas que integram o que se convencionou chamar, de maneira um tanto vaga, de vida coletiva, correntes da época, espírito do tempo. Tudo isso é inculcado à pessoa desde a infância, na família, na escola, no convívio social, nos livros e nas leis. Boa porção desse mundo social passa a fazer parte do "eu" autêntico que é o nosso; mas surgem em nós também crenças, opiniões, projetos e gostos que, mais ou menos, discordam do vigente, daquilo que se faz ou se diz. Nisso consiste o combate que é a vida, sobretudo de uma vida fora do comum.

Com quais contextos e circunstâncias Ortega teve de lidar e como reagiu a eles? Os limites de um artigo desse tipo nos obrigam a considerar tão somente aquelas circunstâncias interessantes para a compreensão da dimensão pedagógica do nosso

[6] *Juan Vives y su Mundo*, v, 9, p.509-515.

"personagem"[7], abrindo mão, entre outras coisas, da análise das influências recebidas na elaboração do seu pensamento filosófico, objeto de investigação em excelentes trabalhos[8].

José Ortega y Gasset nasceu em Madri, em 9 de maio de 1883. Filho de José Ortega Munilla e de Dolores Gasset, pertencia, pelos dois ramos familiares, a círculos bastante representativos da cultura e da política espanholas da época. Seu pai, escritor reconhecido, era, desde 1902, membro da Real Academia Espanhola, e trabalhava como jornalista na seção literária do diário *El Imparcial,* a mais prestigiosa publicação da época, fundado por seu avô materno, Eduardo Gasset, monarquista liberal. José Ortega y Gasset cresceu no meio jornalístico, membro de uma família na qual a vida pública – letras e política – possuía ressonância imediata. Com 19 anos, publica seu primeiro artigo. Essas circunstâncias familiares pesaram de modo decisivo em suas preocupações com os problemas sociais e culturais da Espanha, que o conduziram algumas vezes à prática política e a considerar-se como a serviço de seu país. Seu gosto pelo jornalismo e sua preferência pela imprensa como meio de exposição de suas ideias, bem como sua preocupação com a elegância literária, tiveram sua origem, a meu ver, no contexto familiar.

Em 1891, aos 8 anos de idade, ingressa como aluno interno no colégio dos jesuítas em Miraflores del Palo (Málaga), onde permanece até 1897. Inicia seus estudos universitários em direito e filosofia na Universidad de Deusto (1897), também dirigida pelos jesuítas,

---

[7] Para uma informação ampla e detalhada, são de grande interesse duas obras do seu conhecido discípulo, Julián Marías: *Ortega: circunstancias y vocación* (Madri: *Revista de Occidente,* 1973); e *Ortega: las trayectorias*, (Madri: Alianza Universidad, 1984). Outra fonte inestimável é o testemunho de sua filha, María Ortega, *Ortega y Gasset, mi Padre* (Barcelona, Planeta).

[8] Uma visão geral dessas influências encontra-se em S. Rábade, *Ortega y Gasset, Filósofo. Hombre, Conocimiento y Razón* (Madri, Humanitas, 1983, p. 37-49). A obra de Pedro Cerezo, já citada, oferece um estudo mais detalhado, sendo de especial interesse os capítulos IV e VI.

prosseguindo depois na Universidade Central de Madri, onde se forma em filosofia (1902) e obtém o doutorado (1904) com a tese *"Los terrores del año mil: crítica de una leyenda"*. Faz críticas ao estilo e conteúdo negativistas da educação jesuítica, à intolerância desses religiosos e, sobretudo, aos seus limitados conhecimentos e incompetência intelectual[9]. Também foram decepcionantes as experiências universitárias de Ortega em Madri. Qualifica como medíocre o ensino que recebeu ali[10]. Com ou sem fundamento, Ortega descreve de modo negativo o panorama da educação que obteve.

Para compreender a função educadora de Ortega, convém considerar, além das circunstâncias familiares e escolares, a atmosfera psicológica da sociedade espanhola naquele momento, pois ele se sente como participante de uma geração "que despertou intelectualmente no terrível ano e 1898, e que, desde então, não presenciou sequer uma hora de satisfação, nem um dia de glória ou plenitude"[11]. De fato, 1898 é uma data-chave. Pelo tratado de paz de Paris, a Espanha renuncia a seus direitos de soberania sobre Cuba que, mais tarde, tornar-se-á Estado livre, e cede Porto Rico, as Filipinas e a ilha de Guam aos Estados Unidos. A perda das colônias enche os espanhóis de tristeza, angústia e pessimismo. A atividade intelectual hispânica centra-se no chamado "problema da Espanha", que engloba, na verdade, uma série de problemas. Esses problemas são analisados e os valores históricos submetidos à mais severa crítica. Cada autor, seja qual for seu campo de atividade, procura, segundo suas características e seu temperamento, a explicação do "caso Espanha" e as causas da decadência.

É nesse período crítico que se desenvolve um movimento científico, artístico e filosófico que valerá à Espanha uma notoriedade

[9] *Al Margen del Libro* "A.M.D.G.", v.1, pp. 532-534.

[10] *Una Fiesta de Paz*, v.1, p.125.

[11] *Vieja y Nueva Política*, v.1, p.268.

mundial que ela não experimentava desde o século XVI[12]. Seria impossível enumerar aqui tantos nomes proeminentes, mas podemos afirmar que a Espanha de hoje começa com a geração de 1898, inovadora em todos os aspectos, especialmente no que tange uma nova maneira de apreender a realidade nacional e as questões intelectuais. Ortega partilha com essa geração a dor e a amargura relacionadas ao que ele considera a prostração espanhola. Ao lado dessa geração, procura fazer um diagnóstico, quer ver com clareza as causas do que ocorre na cultura, na educação, na política e na ciência espanholas. Contudo, se essa geração canta liricamente seu pesar e volta o olhar para a grandeza do passado, Ortega a ultrapassa, na medida em que afirma a esperança, a ação, o compromisso de transformar a dolorosa realidade espanhola. Seus olhos não se voltam para o passado, mas para o futuro, tal como esse futuro é vislumbrado na Europa. Eis, ao que parece, a raiz do seu amor-ódio pelo mais típico representante da geração de 1898, Miguel de Unamuno. Ortega também se distancia dessa geração em razão de sua atividade, mais teórica do que literária. E onde Ortega forjou seu arsenal teórico? Essa pergunta nos leva ao quarto e último aspecto de sua biografia.

"Fugindo à mediocridade da minha pátria"[13], conforme suas próprias palavras, Ortega decide, em 1905, procurar as universidades alemãs, começando pela Universidade de Leipzig, onde estuda Kant: "Ali, tive a primeira e desesperada luta corpo a corpo com a crítica da razão pura, que tantas dificuldades oferece a uma cabeça latina"[14]; no ano seguinte, visita Nuremberg e estuda durante seis meses em Berlim, onde conhece Georg Simmel, professor que exerce certa influência sobre ele. Sua experiência mais importante, porém,

---

[12] Ch. Cascalés, *L'humanisme d'Ortega y Gasset*, Paris: Presses Universitaires de France, 1957, p.3.

[13] *Una Primera Vista sobre Baroja,* v. 2, p.118.

[14] *Prólogo para Alemanes,* v. 8, p.26.

deu-se na terceira etapa de sua estada na Alemanha, em Marburg. Foi lá, pela primeira vez, que teve dois importantes mestres, Hermann Cohen e Paul Natorp, conhecidos representantes do neokantismo. Marburg marcaria Ortega profundamente, não só do ponto de vista intelectual, não só com relação à sua formação filosófica e pedagógica, mas também como ser humano.

Para o tema que nos ocupa – Ortega como educador –, é especialmente significativa a influência de Natorp. Durante sua permanência em vários países europeus, Ortega obtém excelente formação filosófica, entusiasma-se com o desenvolvimento científico e técnico em curso e admira a tenacidade e a disciplina, particularmente dos alemães. Seu europeísmo nasce de uma atitude interessada e crítica para incorporar o que possa ser incorporado, sem renunciar às características hispânicas. Regressando de Marburg, em 1908, é nomeado professor de lógica, psicologia e ética na Escola Superior de Magistério e, em 1910, ganha, em concurso, a cátedra de Metafísica na Universidade Central de Madri.

Os contextos descritos são, a meu ver, as principais circunstâncias nas quais Ortega teve de viver e com as quais precisou lidar. É disso que se constituem sua vida, sua biografia verdadeira e concreta, em outras palavras, suas convicções quando escreveu sua primeira obra pedagógica, em 1910. Contudo, o pensamento de Ortega continuará evoluindo no contexto das circunstâncias que terá de viver, segundo ele mesmo nos lembrará, em 1932, aludindo ao que escrevera nas *Meditações do Quixote* (1914):

> Eu sou eu e minha circunstância. Essa frase, que surge em meu primeiro livro e que, em última instância, condensa meu pensamento filosófico, não significa apenas a doutrina que minha obra expõe e propõe; minha própria obra ilustra essa doutrina. Minha obra é, por essência e presença, circunstancial[15].

[15] *A una Edición de Sus Obras,* v. 6, p. 347.

A interpretação que Ortega faz de sua própria filosofia impede que a consideremos um sistema, menos ainda um sistema fechado. O pensamento de Ortega, focado no problema da Espanha, possui o dinamismo de uma busca incessante de soluções, tanto no nível da reflexão teórica como no das estratégias de ação, o que exigiu dos especialistas notáveis esforços para estabelecer as diferentes etapas dessa evolução[16]. O desenvolvimento de seu pensamento manifesta-se nos escritos pedagógicos. Mais ainda, considero que três deles são uma representação genuína de cada uma das fases do seu percurso intelectual. Sobre esses escritos concentraremos agora nossa atenção.

A pedagogia idealista

Em Marburg, Alemanha, Ortega entrou em contato com o neokantismo, uma filosofia da cultura, da ordem objetiva e dos valores; um racionalismo crítico-transcendental que analisava os produtos da cultura moderna, a ciência, a arte, o direito, a ética, a política, para descobrir seus princípios de fundamentação e os critérios de sua validade. Além disso, o neokantismo representava uma pedagogia vigorosa, capaz de orientar o homem, de transformá-lo segundo um ideal que não era outro senão o ideal kantiano de uma humanidade cosmopolita.

Segundo a concepção neokantiana do homem como realidade cultural, o verdadeiro crescimento pessoal está na adaptação do homem aos ideais; no ajuste dos comportamentos às normas, ao que deve ser feito; normas que, por sua vez, têm validade universal. O biológico, o instintivo devem submeter-se ao superior, ao ideal.

[16] José Ferrater Mora distingue três etapas: objetivismo (1902-1914); perspectivismo (1914-1923); raciovitalismo (1924-1955). José Gaos, seu principal discípulo antes da Guerra Civil Espanhola, determina quatro períodos: juventude (1902-1914); primera etapa da plenitude (1914-1923); segunda etapa da plenitude (1924-1936); e desterro (1936-1955). Classificações similares foram propostas por Morón Arroyo e Pedro Cerezo, entre outros.

A liberdade não é espontaneidade, não é apetite, não é capricho, mas reflexão e educação, isto é, respeito ativo aos valores universais.

Essa filosofia da cultura e da educação, que promove a busca do objetivo, do universal, do genérico, parece ao jovem Ortega o sistema de pensamento capaz de orientar a solução do problema da Espanha. Em contraste com a cultura alemã, na Espanha predominam o espontâneo, o subjetivo, os particularismos e sectarismos que levaram ao desperdício de energias em confrontos internos, em gestos solitários e na destruição por uns do que outros fizeram; daí a lamentável situação espanhola. Desse contato com a Europa, em particular com o neokantismo alemão, Ortega adquire a convicção de que a salvação da Espanha, sua recuperação histórica, reside em sua reforma cultural.

Pertence a essa fase do seu pensamento a primeira formulação estruturada sobre a educação. Trata-se de uma conferência realizada em Bilbao em 12 de março de 1910 – La Pedagogía Social como Programa Político[17]. A conferência inicia-se com a explanação das profundas deficiências da situação espanhola que já se arrastava havia três séculos e cuja evidência maior era o fato de a Espanha não constituir uma verdadeira nação. Para o neokantiano Ortega daquela época, a Espanha não é uma nação porque não existe como comunidade regulada por leis objetivas, fundamentadas na racionalidade, aceitas por todos, expressão dos deveres coletivos. A Espanha não é uma nação porque seus cidadãos não aspiram à realização dos ideais objetivos da ciência, da arte, da moral, nos quais uma comunidade humana encontra a plenitude de seu desenvolvimento.

Ao contrário, a Espanha é o país do individualismo, do subjetivismo, onde, de maneira peculiar, cada um faz o que quer, sem se submeter a norma alguma que não seja o livre-arbítrio.

---

[17] *La Pedagogía Social como Programa Político*, v. 1, pp. 503-521.

Reconhecer a ausência de cultura como realização coletiva de formas ideais, na vida espanhola, é o primeiro passo para solucionar o problema da Espanha. Esse reconhecimento, pensa nosso autor, não é pessimismo, mas um diagnóstico verdadeiro que mostra a diferença entre o que é e o que deve ser. Assumir conscientemente a realidade da situação espanhola é certamente doloroso, mas nos incita a pensar também em como as coisas deveriam ser e nos insta a atingir essa realidade.

A argumentação de Ortega é apaixonada, mas rigorosa: há uma realidade problemática – a Espanha – deficitária com relação ao que se entende por cultura, na Europa, ao que deve ser, à sua culturalização tal como se dá na Europa e segundo a formulação neokantiana. Desde isso, a própria conscientização dessa situação problemática, o aprofundamento desse diagnóstico, permitirão vislumbrar igualmente a meta ideal que é necessário atingir e o processo para que seja atingida. A meta é a transformação da realidade espanhola no sentido de alcançar as formas de cultura existentes na Europa.

No processo para atingir essa transformação cultural, Ortega vê a importância da educação. Observa que o que os latinos chamavam *eductio* ou *educatio* era a ação de extrair uma coisa de outra, ou a ação de converter uma coisa menos boa em outra melhor. Embora não se detenha em precisões terminológicas, propõe um conceito de educação que parece ter suas raízes na *educatio* e que, em nossos dias, é aceito em sua essência; entende por educação o conjunto de ações humanas que tendem a fazer evoluir a realidade existente para um ideal.

Estabelecido o conceito de educação, Ortega procura determinar as funções da pedagogia como ciência da educação, atribuindo-lhe claramente duas: a determinação científica do ideal, da finalidade da educação, e uma segunda função, essencial, de encontrar os meios intelectuais, morais e estéticos, mediante os quais

se consiga polarizar o educando na direção daquele ideal. Uma vez que, pela educação, transformaremos o homem real, o que "é", no sentido do ideal, no que "deve ser", a primeira tarefa consiste em responder à seguinte pergunta: "qual o ideal de homem que constitui o objetivo da educação, a exigir o emprego de determinados meios?". Essa é a indagação central de sua conferência.

O homem, responde Ortega, não é mero organismo biológico; o biológico é somente um pretexto para o homem existir. O homem é humano enquanto produtor de fatos segundo formas ideais; enquanto produtor da matemática, da arte, da moral, do direito; o homem é humano enquanto produtor de cultura. Em sua busca do objetivo da educação, do ideal-homem, Ortega afirma que o verdadeiro homem não é o ser individual, isolado dos outros. Distingue em cada homem um "eu" empírico, com seus caprichos, amores, ódios e apetites próprios, singulares; e um "eu" que pensa a verdade comum a todos, a bondade geral, a universal beleza, isto é, distingue um "eu" empírico de um "eu" criador de cultura que é um "eu" genérico. A ciência, a moral, a arte etc. são os fatos especificamente humanos e, portanto, uma pessoa é verdadeiramente humana na medida em que participa da ciência, da moral e da arte de uma comunidade. O ideal de homem, meta da educação, é o homem produtor de cultura, e produtor de cultura com os outros.

Se esse é o ideal de homem, a educação tem de dirigir-se não ao "eu" empírico, em que radica o singular, mas ao "eu" genérico que sente, pensa e quer, segundo aquelas formas ideais. Como consequência desse raciocínio, a educação deve ser o processo pelo qual o biológico ou natural do homem se ajusta ao reino das formas ideais e, assim, atua de acordo com as normas delas derivadas. Nessa primeira etapa, diante do binômio cultura-vida, o pensamento educativo de Ortega, influenciado por seus professores neo-kantianos, inclina-se claramente para o lado da cultura. No

entanto, nosso pensador tem uma forte personalidade intelectual e interesses sociopolíticos que, dificilmente, compatibilizam-se com o formalismo de seus mestres de Marburg. Na minha opinião, vale a pena fazer, nesse texto, algumas considerações sobre certas particularidades de Ortega.

Em primeiro lugar, ao mesmo tempo em que ele concebe o homem como ser social, ele lhe confere uma visão histórica. Ao ressaltar que, da natureza social do homem, o pedagogo, na relação educacional, encontra-se diante de um tecido social, não diante de um indivíduo, Ortega afirma:

> No presente, o passado se condensa, íntegro; nada do que foi se perdeu; se as veias dos que morreram estão vazias, é porque seu sangue veio fluir no leito jovem de nossas veias[18].

Essa imagem literária denota uma visão do homem segundo a qual a experiência singular de uns e de outros se faz presente na configuração concreta de algumas pessoas, que não são a humanidade em geral. A evolução ulterior do pensamento antropológico de Ortega y Gasset será marcada pela intensificação da concepção do homem como um ser que vai se fazendo de modo concreto, em seu devir biográfico.

A segunda particularidade presente na obra que comentamos aqui reside na importância conferida por Ortega à produção de fatos culturais. No meu entender, pode-se afirmar que há, em sua argumentação, uma obsessão pela *práxis*. Ortega está especialmente interessado no processo de construção da cultura como real e concreta produção de objetos. Para ele, a cultura é trabalho, produção de coisas humanas, tarefa a realizar.

> Quando falamos de maior ou menor cultura, queremos dizer maior ou menor capacidade de produzir coisas, de trabalho. As coisas, os produtos são a medida e o sintoma da cultura[19].

---

[18] *Ib.*, p.514.

[19] *Ib..*, p.516.

Daí sua proposta de uma educação para o trabalho e pelo trabalho; e não um trabalho individual, mas em comum. Essa concepção, de acordo com sua visão teórica, permite também superar os individualismos, as lutas fratricidas e a falta de cooperação entre os espanhóis. Para um autor argentino,[20] sua ideia de educação para o trabalho e pelo trabalho situa Ortega entre os promotores da educação ativa. Na nossa perspectiva de análise, acredito que a preocupação fundamental de Ortega, para quem o problema da Espanha é primordial, é garantir a transformação cultural de sua sociedade e penso que ele concebe a pedagogia como a ciência dessa reconstrução social e cultural. E se lhe disserem que isso é política, Ortega responde: "A política tornou-se para nós pedagogia social, e o problema espanhol, um problema pedagógico"[21].

Os pressupostos que analisamos aqui constituem uma filosofia da educação centrada na realização cultural do homem enquanto membro do todo social. A ação política reduz-se, em última instância, a uma ação cultural, a uma pedagogia social, porque, na vida social, na cooperação e na comunicação, o homem se realiza em sua condição cultural. Nesse primeiro momento, Ortega considera que a solução do problema da Espanha está em sua reforma cultural mediante a educação.

Partindo desse posicionamento, do compromisso intelectual que assume com relação à transformação da sociedade espanhola, Ortega chegará, numa outra etapa, à convicção de que só haverá salvação para a Espanha se for possível contar com suas energias e possibilidades, com suas idiossincrasias e sua situação histórica. O Ortega neo-kantiano preconizava um homem produtor de cultura, realizador de formas ideais; um indivíduo humano empenhado na construção de uma cultura válida para toda a humanidade. Ortega vai

[20] MANTOVANI, 1962, p.61.

[21] *La Pedagogía Social como Programa Político*, op. cit. p.515.

descobrindo que um indivíduo assim é uma abstração e que o racionalismo – uma forma de idealismo – esquece o homem real e concreto que vive numa situação real e concreta. É necessário voltar os olhos para esse homem, a fim de que ele se mostre em sua radical realidade. É necessário superar a estreita visão do racionalismo. É necessário um novo modo de abordar o conhecimento do homem; o encontro de Ortega com a fenomenologia o ajudará em seu novo itinerário intelectual. A partir de 1911, cresce sua insatisfação com a concepção do homem como ser cultural e esse distanciamento surge, claramente, nas páginas escritas em 1914.

A pedagogia vitalista

Voltar os olhos para o homem mesmo, para seu ser real e concreto, mostra a Ortega que o ser do homem consiste em viver. A vida é a realidade radical da qual é preciso partir e com a qual se deve contar. Essa convicção, que lhe impede de considerar a cultura como esfera autônoma e independente, torna-se pouco a pouco uma das chaves do seu pensamento filosófico, como nos recordará em sua maturidade:

> A primeira coisa que a filosofia deve fazer é definir esse dado, definir o que é minha vida, nossa vida, a vida de cada um. Viver é o modo de ser radical: qualquer outra coisa e modo de ser está em minha vida, dentro dela, como pormenor dela e a ela referida[22].

Na tensão vida-cultura, esta última perde a primazia que havia adquirido durante a fase idealista de Ortega e é, de agora em diante, considerada como manifestação da vida. A cultura consistirá em viver a vida em sua plenitude.

Se a cultura consiste em viver plenamente, então a vida, concebida como elementar, deve ser considerada como o princípio da cultura. O aprofundamento de sua reflexão levará Ortega à interpretação da vida como criatividade. A mudança de rumo, na filo-

---

[22] *¿Qué es Filosofía?*, v. 7, p.405.

sofia orteguiana, do idealismo para o vitalismo, obviamente não é alheio às influências de suas leituras filosóficas, que não cabe analisar nesse momento. Mas tal mudança deve-se, fundamentalmente, à sua reflexão sobre a situação espanhola.

Ortega, que postulara para a reforma sociopolítica da Espanha sua culturalização, de acordo com o modelo europeu, percebe que, para salvar a Espanha, precisa contar com as energias que nela existem; ao voltar os olhos para a realidade do seu país, depara com o fato de que suas características e peculiaridades estão na afirmação vigorosa da vida imediata e elementar. Nessa fase da evolução do seu pensamento, Ortega escreve o ensaio *Biología y pedagogía*[23], no qual expõe suas ideias sobre a educação a propósito da polêmica suscitada por uma lei que prescrevia a leitura de *Dom Quixote* na escola primária. Ortega assume uma premissa fundamental: é preciso educar para a vida e, como não se pode ensinar tudo, é necessário delimitar aquilo a que a educação deve circunscrever-se prioritariamente.

Sua concepção teleológica da ação, que aparece em sua etapa idealista e que ele nunca abandonará, leva-o a interrogar-se sobre a natureza da finalidade da educação. Se partimos do princípio de que é necessário educar para a vida, qual é a vida essencial com a qual a educação deve preocupar-se? O êxito da educação dependerá da resposta, certa ou errada, a essa pergunta. Ortega considera que a vida, em seu sentido mais radical, é a vida elementar, espontânea, que ele chama a *natura naturans* e não a *natura naturata*. Ela é a vida como força criadora, como substrato biológico do qual procedem todos os impulsos e energias que fazem o homem agir. É a essa vida que deve prestar atenção, prioritariamente, a educação primária; depois, nos níveis superiores, será a hora de educar tendo em vista a civilização e a cultura, especializando a alma do adulto.

---

[23] *Ensayos Filosóficos. Biología y pedagogía*, v. 2, pp. 271-305.

Nosso autor lança mão de diversos argumentos para defender sua tese. O primeiro é que nos organismos biológicos há funções mais vitais do que outras. As mais radicalmente vitais são as não especializadas, as não mecânicas e, por isso, as que representam a vida genuinamente; por sua falta de especialização, podem dar respostas a situações plurais, diversas e cambiantes; podem resolver não só uma tipologia de situações, mas situações das mais variadas tipologias.

O segundo argumento é que essa vida original, radical, é realmente a criadora de cultura. "A cultura e a civilização, de que tanto nos envaidecemos, são uma criação do homem selvagem e não do homem culto e civilizado"[24]. Todas as grandes épocas de criação foram precedidas de uma explosão de selvageria. Se queremos ter uma cultura dinâmica, que reflita realmente a plenitude humana, é preciso centrar-nos no estudo, na análise e potenciação dessa vitalidade primária que, pela explosão de si mesma, há de gerar novas formas de cultura.

E, aqui, a pedagogia desempenha seu papel, uma vez que a proposta de Ortega, como ele próprio admite, está muito longe do naturalismo de Rousseau. A pedagogia deve procurar os meios de intensificar essa vida, e a educação consiste em aplicá-los. Não é preciso deixar a criança desenvolver-se totalmente livre, a exemplo dos processos da natureza. As ações educativas são intencionais, reflexivas e perseguem uma meta: cooperar tecnicamente para a maximização do potencial vital mais profundo das crianças. É preciso orientar a educação, não para a aquisição de formas culturais, mas para que a própria vida seja apropriada, para que o próprio poder vital cresça.

Quais funções espontâneas convêm reforçar? Ortega atreve-se a enumerá-las: "a coragem e a curiosidade, o amor e o ódio, a agilidade intelectual, o desejo de ser feliz e vencer, a confiança em

[24] *Ib.*, p.280.

si mesmo e no mundo, a imaginação, a memória".[25] Tais funções são como as secreções internas que aumentam a atividade do organismo como um todo; quando alguma delas falha, o organismo não funciona. São para a psique o que os hormônios são para o corpo: substâncias fundamentais, estimulantes.

Ortega defende que a educação fundamental garanta a saúde vital, pressuposto de qualquer outra forma de saúde: "O ensino elementar deve governar-se pelo objetivo final de produzir o maior número de homens vitalmente perfeitos";[26] homens que sintam sua atuação espiritual brotar de uma torrente plena de uma energia alheia aos seus limites, aparentemente autossuficiente; homens cujas ações são como o transbordamento de sua abundância interna.

Embora Ortega pareça defender um primitivismo naturalista, não é o que faz, como o demonstram suas críticas a Rousseau. Tampouco é favorável a algum tipo de irracionalismo anticulturalista. Simplesmente revisou a importância que conferira antes à cultura como o princípio e o sentido da vida humana. Agora, ao contrário, faz da cultura uma encarnação da vida, porquanto o sentido da cultura está precisamente em ser uma função da vida. A vida não está a serviço da cultura, mas a cultura está a serviço da vida. O equilíbrio vida-cultura rompe-se em favor da vida. É a vida que confere valor à cultura. Trata-se agora de autenticar e vivificar a cultura, sendo a vida o critério dessa autenticação.

Além de realizar sugestiva exposição de duas funções básicas dessa vida primigênia, o desejo e os sentimentos, Ortega procura também indicar os procedimentos para a educação dessa vida essencial. Para intensificar seu impulso vital, a criança deve ser envolvida numa atmosfera de sentimentos audazes e magnânimos, ambiciosos e estimulantes. Um meio pedagógico relevante consiste em apresentar-lhe, mais do que os fatos, os mitos. Segundo Ortega, os

[25] *Ibid.*, p.278.

[26] *Ibid.*, p.292.

mitos suscitam em nós as correntezas induzidas dos sentimentos que alimentam o impulso vital, mantêm à tona nosso desejo de viver e aumentam a tensão dos nossos mais profundos recursos biológicos.

Outro procedimento recomendado por Ortega é o de educar as crianças, não como adultos, mas como crianças. Não se trata de partir de um ideal exemplar de homem, mas de um modelo de infância. Critica o modo como avaliamos as crianças segundo nossos critérios de adultos, pressupondo que elas se encontrem inseridas no mesmo meio vital em que estamos. A criança tem seu próprio ambiente vital de interesses, não utilitários, a serem desenvolvidos. Aliás, é precisamente desse desenvolvimento que, com frequência, nascem as mais ricas orientações vitais do futuro adulto. Assim,

> o canto do poeta e a palavra do sábio, a ambição do político e os feitos do guerreiro são sempre ecos de um incorrigível menino preso dentro do adulto.[27]

Os objetos que, para a criança, existem de modo vital, ocupam-na e preocupam-na, prendem sua atenção, desencadeiam seus desejos, suas paixões e seus movimentos, não são objetos materiais quaisquer, mas objetos que, reais ou não, são desejáveis em si mesmos. Por isso a criança se interessa tanto por histórias e fábulas. Nelas, purifica os aspectos da realidade para converter essa realidade numa paisagem que reflita seus desejos.

A postura definitiva e madura de Ortega não é essa, que acabamos de expor, mas a que ele adota a partir de 1930, quando busca um equilíbrio entre vida e cultura. Uma espontaneidade vital, exterior às instituições, degenera em primitivismo irresponsável, e instituições sem vitalidade degeneram em rotina e inércia.

Pedagogia da maturidade

Em seu artigo *Un Rasgo de la Vida Alemana*,[28] Ortega nos diz que o indivíduo dispõe de possibilidades ilimitadas para ser uma

---

[27] *Ibid.*, p.300.

[28] *Un Rasgo de la Vida Alemana*, vol.5, pp. 199-203.

personalidade ou outra. Contudo, quando observamos mais de perto o homem concreto, notamos que suas verdadeiras possibilidades são limitadas, são aquelas que provêm do contexto em que vive, um contexto cultural e social concreto, depositário do que outros realizaram antes dele. A cultura e os objetos culturais surgiram sempre como ações individuais, porém, convertendo-se em objetos, perdem essa condição de realidades individuais e adquirem vida própria. As possibilidades reais de um indivíduo são, portanto, as que lhe ofereceram as instituições externas e que se lhe impõem, constrangendo-o e limitando-o, mas que, por outro lado, tornam possível a existência de novos indivíduos.

A vida, como liberdade, encontra-se constantemente ameaçada por aquilo mesmo que a torna possível: a cultura. Por isso, deve voltar-se contra a cultura, desconfiar dela, mesmo se ela constituir precisamente o fundamento de sua segurança.

Deve criticá-la e transcendê-la ininterruptamente, não no sentido da natureza, mas de novas configurações culturais.

Por isso, em suas aulas inaugurais na universidade, Ortega insistia com os alunos que deviam partir da cultura com a qual tinham contato, atuando como criadores de cultura, esforçando-se em realizar uma análise crítica dos elementos culturais, a fim de verificar se eram satisfatórios ou se, pelo contrário, sentiam eles a necessidade vital de modificá-los. Nisso consiste viver verdadeiramente, viver na cultura do seu próprio tempo.[29] Só podemos afirmar que deparamos com uma verdade, quando encontramos um pensamento que satisfaz uma necessidade sentida por nós. Se o estudante sente unicamente a necessidade de aprender o que os outros descobriram, não sentirá nem prazer nem paixão, pois seu ponto de partida é uma necessidade imposta, artificial, diferente da necessidade dos seres humanos que criaram um novo conhecimento em nome de uma necessidade vital. Daí o interessante conceito de ensino de Ortega:

---

[29] *Sobre las Carreras*, vol.5, p.179.

> Ensinar é, primária e fundamentalmente, mostrar a necessidade de uma ciência, e não ensinar a ciência cuja necessidade seja impossível fazer com que o estudante sinta.[30]

É necessário, portanto, promover instituições educacionais dinamizadas pela inquietação de encontrar as respostas a problemas vitais experimentados pelos alunos, nas quais a liberdade, a democracia e a modernidade sejam as orientações básicas. Essas instituições são propostas num dos seus escritos mais conhecidos, Missão da universidade,[31] no qual faz, em primeiro lugar, um diagnóstico da universidade espanhola. O que é a universidade atualmente? Sua resposta é: um centro de ensino superior onde os filhos das famílias com boa posição financeira, não as dos operários, são preparados para exercer as profissões intelectuais. Um centro, prossegue Ortega, cujos professores estão obcecados pela pesquisa científica e pela formação de futuros pesquisadores.

Ortega critica essa universidade elitista, que não recebe todos os que poderiam e deveriam chegar ao ensino superior. Critica o seu limitado critério de pesquisa, uma vez que confunde o ensino e a aprendizagem da ciência com a descoberta da verdade ou a demonstração do erro. Critica, sobretudo, o modo como essa universidade abandonou o ensino da cultura, deixando de transmitir ideias claras e precisas sobre o universo, convicções positivas sobre o que são as coisas e o que é o mundo. Em outras palavras, critica uma instituição que não ensina a viver de acordo com as ideias mais avançadas do seu tempo.

Mas qual a missão da universidade do nosso tempo? Ortega responde: transmitir a cultura, ensinar as profissões, realizar a pesquisa científica e formar novos pesquisadores. Assim formulada, a missão da universidade segundo Ortega parece trazer pouca novidade. No entanto, quando se pergunta sobre o critério de priori-

---

[30] *Sobre el Estudiar y el Estudiante*, vol.4, p.554.

[31] *Misión de la Universidad*, vol.4, pp. 311-353.

dade que deve existir entre aquelas funções, a atualidade e o rigor de sua resposta chamam, ainda hoje, nossa atenção. De fato, está em jogo aqui a finalidade da universidade. Diz Ortega:

> Em vez de ensinar o que, segundo um desejo utópico, deveria ensinar-se, é preciso ensinar apenas o que se pode ensinar, ou seja, o que se pode aprender.[32]

A inovação pedagógica de Rousseau, Pestalozzi e Fröbel reside em que a prioridade não está no saber ou no mestre; a prioridade deve estar no aluno, e no "aluno médio".

Ortega afirma que o princípio regulador do ensino universitário deve ser o "princípio da economia". Se a pedagogia e as atividades docentes tornaram-se uma profissão indispensável a partir do século XVIII, foi graças ao grande desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da cultura. Atualmente, para viver com segurança e conforto, o homem precisa aprender uma quantidade imensa de coisas e, ao mesmo tempo, possui capacidade individual extremamente limitada para aprender. A pedagogia e o ensino têm como razão de ser a necessidade de selecionar o que é fundamental na aprendizagem e facilitá-la.

O ponto de partida deve ser o estudante, sua capacidade de aprender e suas necessidades para viver. E é preciso partir do estudante médio, transmitindo-lhe exclusivamente os conhecimentos indispensáveis. Em outros termos, convém ensinar o que se requer para viver à altura do seu tempo, e o que ele possa aprender com facilidade e plenitude. Nessa linha de raciocínio, Ortega estabelece as seguintes diretrizes:

> A universidade consiste, antes de mais nada, no ensino que o homem médio deve receber; é preciso fazer do homem médio um homem culto, situando-o à altura do seu tempo...; fazer do homem médio bom profissional...; não há nenhuma razão suficiente para que o homem médio deva ser um cientista.[33]

[32] *Ibid.*, p.327.

[33] *Ibid.*, p.335.

O ponto no qual Ortega insiste é que a universidade deve ensinar cultura, entendendo por cultura o sistema de ideias vivas que cada época possui:

> Essas, que chamo de ideias vivas ou de que se vive, são, nem mais nem menos, o repertório de nossas efetivas convicções sobre o que é o mundo e o que são nossos semelhantes, sobre a hierarquia dos valores que as coisas e as ações têm: ora mais valiosas, ora menos.[34]

O ser humano não pode viver sem reagir ao seu ambiente ou ao mundo a sua volta, criando uma interpretação intelectual deste último e de sua possível conduta no mundo. Essa interpretação constitui o repertório de convicções ou ideias sobre o universo e sobre si mesmo, que a universidade deve ensinar.

É certo que, em nossa época, o conteúdo da cultura, na sua maior parte, provém da ciência; a cultura extrai da ciência o vitalmente necessário para interpretar nossa existência, mas há parcelas inteiras da ciência que não são cultura, mas pura técnica científica. O ser humano precisa viver, e a cultura é a interpretação dessa vida; e a vida, que é o homem, não pode aguardar que as ciências expliquem tudo cientificamente. O homem, para viver sua vida, que é urgência, necessita da cultura como um sistema completo, integral e claramente estruturado do universo. E tal cultura deve ser a do seu tempo. Ensinar essa cultura na universidade requer professores com grande capacidade de síntese e de sistematização.

Em suma, e lançando mão das próprias palavras de Ortega, assim está delimitada a missão fundamental da universidade:

> Primeiro, entender-se-á por universidade, *stricto sensu*, a instituição onde se ensina ao estudante médio a ser um homem culto e bom profissional; segundo, a universidade não admitirá qualquer impostura em seus usos, isto é, só pretenderá que o estudante aprende aquilo que lhe pode ser exigido; terceiro, evitar-se-á, por conseguinte, que o estudante médio perca parte de seu tempo fingindo que vai ser cientista. Para esse fim, será eliminado do centro da estrutura univer-

---

[34] *Ibid.*, p.341.

sitária a pesquisa científica propriamente dita; quarto, as disciplinas de cultura e os estudos profissionalizantes serão oferecidos pedagogicamente racionalizados – de uma maneira sintética, sistemática e completa –, não da forma que a ciência abandonada a si mesma preferiria: problemas especiais, "fragmentos" de ciência, ensaios de pesquisa; quinto, o lugar que o candidato ocupa, na condição de pesquisador, não influirá na eleição do professorado, mas sim seu talento sintético e suas qualidades como professor; sexto, a universidade será inexorável em suas exigências para com o estudante, se o rendimento de sua aprendizagem for reduzido ao minimum em quantidade e qualidade.[35]

Ortega tinha consciência (e deixava isso claro) de que suas opiniões sobre a pesquisa científica e a formação de cientistas seriam julgadas de modo negativo. O que ele denuncia é o mito da pesquisa científica e seu ensino no quadro dos estudos regulares. Para que não tivéssemos dúvidas quanto à sua posição, escreveu: "A universidade é diferente, porém inseparável da ciência. Eu diria: a universidade é, aliás, ciência".[36] A ciência é o pressuposto radical para a existência da universidade. É dela que a universidade deve viver, pois a ciência é a alma da universidade. Se deve estar relacionada à ciência, a universidade precisa também manter contato com a vida pública, com a realidade histórica, com o presente. A universidade deve estar aberta a toda a atualidade e participar dela enquanto tal, tratando os grandes temas do cotidiano do seu próprio ponto de vista cultural, profissional ou científico. Então, conclui Ortega, a universidade voltará a ser o que foi em seus melhores momentos: um dos princípios motores da história europeia.

A partir de 1936, o problema da Espanha, que tanto preocupou Ortega, converte-se na tragédia da Guerra Civil Espanhola. Tem início o exílio voluntário de Ortega na América e na Europa. Os próximos dezenove anos, até sua morte, são interpretados por alguns como

---

[35] *Ibid.*, p.349.

[36] *Ibid.*, p.351.

uma etapa diferente do restante de sua vida. Seja isso verdadeiro ou não, o certo é que seu radical compromisso político parece enfraquecer-se perante as novas circunstâncias. Seu talento filosófico, contudo, produz excelentes obras como *Ideas y creencias* (1940), *La razón histórica. 1ª parte* (1940), *La razón histórica. 2ª parte (1944), La idea de principio en Leibniz* (1947), *El hombre y la gente* (1949) etc. Ao longo desses anos, produz apenas um texto pedagógico, *Apuntes sobre una educación para el futuro* (1953), que escreveu para uma possível participação sua na reunião organizada em Londres pelo Fundo para o Progresso da Educação. Na minha opinião, as contribuições desse texto para seu pensamento pedagógico são de escassa relevância.

Embora os escritos pedagógicos de Ortega sejam, a meu ver, manifestação significativa do seu pensamento filosófico, não encontramos neles uma exposição sistemática; ser sistemático não era mesmo característica do nosso autor. Seus textos dedicados à educação são mais numerosos do que os mencionados nesse perfil. Acredito ter analisado os três mais importantes.

Ortega atual*

A análise do pensamento pedagógico de Ortega destaca duas motivações básicas. A primeira, que condiciona e confere sentido à sua obra como um todo, é a transformação da realidade sociocultural espanhola. A chamada "questão espanhola" atrairá constantemente sua atenção e o fará tomar iniciativas de todo tipo: criação da Liga de Educación Política, da Agrupación al Servicio de la República, constantes contribuições nos assuntos públicos mediante conferências e artigos na imprensa, atividade parlamentar como deputado etc. A segunda motivação, relacionada à anterior, é a convicção de Ortega de ter por vocação reformar e modelar a nova sociedade e o novo homem espanhol. Como se considera, um filósofo, realiza sua vocação fundamentalmente na medida em

* No original o tópico se chama Dimensões de Ortega como educador. (Nota do editor)

que oferece ideias propulsoras para tal transformação. A influência de Ortega como educador é múltipla.[37] No âmbito acadêmico, é a personalidade mais influente da filosofia espanhola do seu tempo. Ao seu redor, sob o influxo de sua filosofia e personalidade, constitui-se a chamada "Escuela de Madrid". Manoel Bomfim, García Morente, Xavier Zubiri e José Gaos são, com Ortega, os titulares das cátedras de filosofia da universidade madrilena. Todo estudioso da cultura hispânica conhece a importância desses nomes. Se a eles acrescentarmos os de Luis Recaséns, María Zambrano, Joaquín Xirau e Julián Marías, todos de algum modo vinculados a essa escola, podemos admitir que o pensamento de Ortega, considerado por todos como mestre indiscutível, ocupa lugar privilegiado na filosofia espanhola do século XX.

A influência orteguiana não se limitou aos professores e alunos, que o tinham como mestre do tempo de esplendor da filosofia incorporada pela "Escuela de Madrid". Estendeu-se a outras personalidades da filosofia e da cultura espanholas do pós-guerra, como José Luis Aranguren e Pedro Laín Entralgo, entre outros, o que nos permite dizer que sua filosofia pertence à tradição cultural da Espanha.

No âmbito pedagógico, sua influência mais visível foi sobre Lorenzo Luzuriaga, ligado a Ortega desde 1908, quando este ocupava a cátedra da Escola Superior de Magistério de Madri. Pelos dados disponíveis,[38] parece que os estudos pedagógicos da Universidade Central de Madri foram criados por iniciativa de Ortega em 1932. Com relação aos programas de reforma educativa para desenvolver a pedagogia como disciplina científica, lembremos outro discípulo de Ortega, a quem já mencionamos, Joaquín Xirau, que trabalhou na Catalunha. Uma discípula, María de Maeztu, se-

---

[37] J. L. Abellán, *Historia Crítica del Pensamiento Español*, Madri, Espasa Calpe, 1991, v. V (III), pp. 212-81.

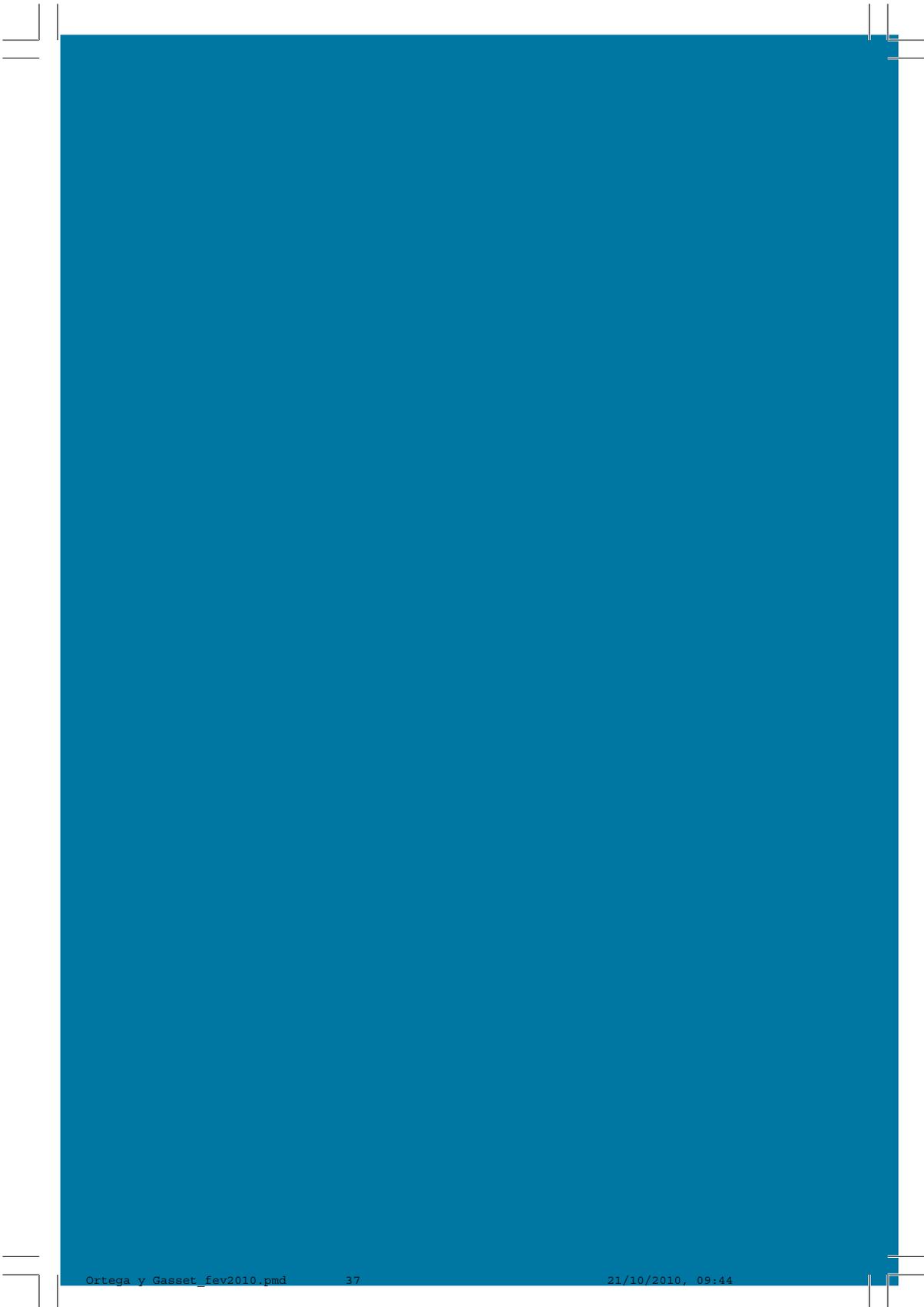
[38] Zuloaga, *La Pedagogía Universitaria según Ortega y Gasset*, in *Homenaje a José Ortega y Gasset* (1883-1983), Madri, 1986, pp. 23-42.

gue os passos do mestre em Marburg e estuda pedagogia social com Natorp. Ela viajou por toda a Europa para conhecer as "escolas novas", o que mais tarde lhe serviria para criar na Espanha um projeto de reforma dos métodos de ensino.

No contexto extrauniversitário, Ortega realiza o que Luzuriaga chama de múltiplas "fundações",[39] buscando claramente influenciar a sociedade espanhola com novas ideias. Entre tais fundações destaca-se a *Revista de Occidente*, que pode ser considerada o ponto culminante de um processo durante o qual as tentativas e os fracassos foram uma constante. Suas experiências anteriores, nas atividades culturais e políticas, fizeram-no conceber a *Revista de Occidente* como plataforma de lançamento para a transformação cultural da Espanha. Parece ter fundado essa revista e editora do mesmo nome com o intuito de formar leitores que tivessem a perspectiva cultural que ele tinha e, em última análise, para criar uma atmosfera cultural em que ele mesmo pudesse ser lido e discutido.

Enfim, é importante enfatizar a influência educacional que Ortega exerceu nos países do Cone Sul (Argentina, Chile e Uruguai), onde ele encontra uma comunidade que compartilha de seus mesmos valores e modos de sentir e onde seu prestígio se desenvolveria graças à instalação, nessa região, de vários membros da "Escuela de Madrid", exilados por ocasião da Guerra Civil Espanhola. Contudo, é em Porto Rico que sua influência parece maior: a universidade colocou em prática alguns princípios expostos na obra que comentamos, *Missão da universidade*. Muitos escritos de Ortega foram ali utilizados como textos de estudo.

[39] Luzuriaga, *Las Fundaciones de Ortega y Gasset*, in *Homenaje a Jose Ortega y Gasset*, Madri, 1958, pp. 33-50.

TEXTOS SELECIONADOS[40]

A reforma universitária (pp. 16-18)

A reforma universitária não pode reduzir-se nem fundamentar-se, em primeiro lugar, na correção de abusos. Reformar é sempre criar novos usos. Os abusos têm pouca importância, porque, ou são abusos no sentido mais natural da palavra, casos isolados e pouco frequentes de transgressão de boas práticas, ou são tão frequentes, habituais, constantes e tolerados que nem sequer podem ser chamados de abusos. No primeiro caso, serão corrigidos automaticamente. No segundo, seria inútil tentar corrigi-los, uma vez que sua frequência e sua espontaneidade indicam que não são anômalos, mas o resultado inevitável de maus usos, contra os quais, sim, devemos lutar, e não contra os abusos.

Todo movimento de reforma limitada à correção dos abusos grosseiros cometidos em nossa universidade desembocará certamente numa reforma por igual grosseira.

O que importa são os usos. Mais ainda, um sinal claro de que as práticas de uma instituição são corretas está em que possa suportar, sem sofrer grandes abalos, boa dose de abusos, tal como o homem saudável que é capaz de suportar determinados excessos que destruiriam uma pessoa doente. Por outro lado, porém,

---

[40] Textos retirados do livro *Misión de la Universidad y Otros Ensayos Afines,* de 1930, em sua quarta edição, de 1965, pela *Revista de Occidente,* Madri. Os trechos selecionados foram traduzidos por Gabriel Perissé.

uma instituição não pode fundamentar-se em bons usos se não estiver devidamente orientada por sua missão.

Uma instituição é uma máquina. Sua estrutura e seu funcionamento devem estar predeterminados em vista do serviço que ela prestará. Em outros termos, a base da reforma universitária consiste em ser plenamente fiel à sua missão. Toda mudança, aperfeiçoamento ou retoque que se façam nessa casa, sem que se tenha pensado com clareza enérgica, com determinação e veracidade no problema de sua missão, serão trabalhos de amor perdidos.

Se assim não se fizer, todas as tentativas de melhoria, mesmo aquelas que já se realizaram com a melhor das intenções, incluindo os projetos elaborados pelo próprio Conselho Universitário ao longo dos últimos anos, foram e serão sempre ineficazes e inúteis. Não conseguirão atinar com o único elemento que, de modo suficiente e imprescindível, faz com que um ser – individual ou coletivo – exista em plenitude. Para que um ser atinga tal plenitude, precisamos posicioná-lo em sua verdade, precisamos conceder-lhe sua autenticidade, sem querer transformá-lo naquilo que ele não é, falsificando arbitrariamente o seu destino inelutável.

Dentre as tentativas feitas nos últimos quinze anos, as melhores – deixemos de lado as piores –, em lugar de abordar diretamente, sem subterfúgios, a questão "para que existe a universidade, para que está aí e por que deve estar?", optaram pela atitude mais cômoda e estéril: olhar de esguelha para o que estava sendo feito nas universidades de países que consideramos nossos modelos.

Não critico o fato de procurarmos informações nesses países. Ao contrário, considero que devemos fazê-lo, mas sem que isso nos exima de discernir e procurar originalmente nosso próprio destino (...).

A missão da universidade (pp. 22-26)

Qual é a missão da universidade? Para investigar essa questão, pensemos detidamente no que, de fato, a universidade significa

hoje, dentro e fora da Espanha. Apesar das diferenças que haja entre elas, todas as universidades europeias exibem, de modo geral, uma fisionomia homogênea.

Numa primeira aproximação, percebemos em vários países que a universidade é a instituição na qual se encontram quase todos aqueles que cursam o ensino superior. O "quase" refere-se às escolas especiais, cuja existência, paralela à da universidade, ensejaria um problema também paralelo. Feita essa ressalva, podemos descartar o "quase" e reconhecer que na universidade se concentra a oferta de cursos de nível superior. Contudo, descobrimos agora uma limitação mais importante do que a das escolas especiais. Os que estão no ensino superior não são todos aqueles que poderiam e deveriam estar. Quem frequenta a universidade são os jovens das classes abastadas. A universidade é um privilégio dificil de justificar e defender.

A presença dos operários na universidade, por exemplo, é um tema que permanece intacto. Por duas razões. Em primeiro lugar, se é legítimo acreditar, como acredito, que devemos levar ao operário o saber universitário, é porque esse saber é valioso e desejável. O problema de universalizar a universidade supõe, portanto, determinar previamente em que consistem o saber e o ensino universitários. Segunda razão: a tarefa de tornar a universidade acessível ao operário não é tanto um problema da universidade, mas é quase totalmente uma questão de Estado. Apenas uma grande reforma do próprio Estado efetivará a reforma universitária. Daí o fracasso de todas as tentativas realizadas até agora, como a "extensão universitária".

O importante agora é enfatizar que todos os que estão no ensino superior estão na universidade. Se no futuro esse número crescer, mais forte ainda serão os argumentos que apresento a seguir.

Em que consiste esse ensino superior oferecido na universidade para uma legião imensa de jovens? Em duas coisas: a) no

ensino das profissões intelectuais; b) na pesquisa científica e na formação de futuros pesquisadores.

A universidade forma o médico, o farmacêutico, o advogado, o juiz, o tabelião, o economista, o administrador público, o professor de ciências e letras para o ensino médio etc.

Além disso, a universidade cultiva a ciência, pesquisando e ensinando a pesquisar. Na Espanha, essa função criadora de ciência e formadora de cientistas ainda está reduzida ao mínimo, mas não por falha da universidade como tal ou por ela não acreditar que seja essa sua missão, mas porque nós, espanhóis, estamos estigmatizados por uma notória falta de vocação científica e de qualidades para a pesquisa. Se na Espanha a ciência fosse praticada em abundância, essa prática se realizaria preferencialmente na universidade, como costuma ocorrer em todos os países. Esse ponto serve de exemplo para não repetirmos o tempo todo que o persistente atraso da Espanha em todas as atividades intelectuais faz com que ainda estejam em estado embrionário ou na condição de mera tendência realidades que, em outros lugares, alcançaram pleno desenvolvimento. Para abordarmos de modo radical o problema universitário, tal como estou começando a fazer agora, essas disparidades entre universidades são irrelevantes. Basta-me o fato de que todas as reformas dos últimos anos caracterizaram-se deliberadamente pelo propósito de ampliar em nossas universidades a pesquisa científica e a formação de cientistas, orientando a instituição inteira nesse sentido. Não darei atenção às objeções corriqueiras ou às de má-fé. É notório que nossos melhores professores, os que mais influenciam no processo das reformas universitárias, pensam que nossa instituição deve equiparar-se nesse ponto ao que se vem realizando em outros países. É o suficiente para mim.

O ensino superior consiste, portanto, em profissionalização e pesquisa. Sem enfrentar, agora, o tema, observemos de passagem a nossa surpresa ao ver juntas e fundidas duas atividades tão

díspares. Porque, sem dúvida, ser advogado, juiz, médico, farmacêutico, professor de latim ou de história num colégio de ensino médio são coisas bem diferentes do que ser jurista, fisiologista, bioquímico, filólogo etc. Aqueles correspondem a profissões práticas, e estes a atividades puramente científicas. Por outro lado, a sociedade precisa de muitos médicos, farmacêuticos, pedagogos, mas apenas de um pequeno número de cientistas. Se precisasse realmente de muitos cientistas seria catastrófico, porque a vocação para a ciência é especialíssima e rara. Surpreende, por isso, a junção entre o ensino profissional, que é para todos, e a pesquisa científica, que é para muito poucos. Mas adiemos ainda essa questão por mais algum tempo.

Não haverá no ensino superior algo além da profissionalização e da pesquisa? À primeira vista não descobrimos uma terceira possibilidade. No entanto, analisando minuciosamente os currículos dos cursos ministrados, percebemos que quase sempre se exige do aluno que, além da aprendizagem profissional ou do trabalho de pesquisa, estude disciplinas de caráter geral como filosofia e história.

Universidade e liderança (pp. 31-32)

A sociedade precisa de bons profissionais – juízes, médicos, engenheiros –, e por isso temos o ensino profissional na universidade. Mas antes disso, e mais do que isso, precisa garantir a capacitação em outro tipo de profissão: a de mandar. Em toda sociedade há aqueles que mandam, seja um grupo ou classe, sejam poucos ou muitos. Mais do que o exercício jurídico de uma autoridade, eu entendo por "mandar" a pressão e a influência que, de modo difuso, o corpo social recebe. Hoje em dia, o mando é exercido nas sociedades europeias pelas classes burguesas, cujos integrantes, em sua maior parte, são profissionais. As classes burguesas preocupam-se, portanto, em que esses profissionais, além de possuírem um conhecimento específico relativo à sua profis-

são, sejam capazes de viver e influenciar vitalmente segundo a exigência dos tempos. Por isso, é inevitável criar, de novo, na universidade, o ensino da cultura ou do sistema das ideias vivas do nosso tempo. Essa é a tarefa universitária fundamental. Nisso a universidade deve consistir, antes de qualquer outra coisa.

A universidade e ensino da cultura (pp. 34-36)

Não há outra solução: para orientar-se corretamente no meio da selva da vida, é preciso ser culto, é preciso conhecer a topografia, os caminhos ou "métodos". Ou seja, é preciso ter uma ideia do espaço e do tempo em que se vive, ter uma cultura atual. Ora, essa cultura ou é recebida ou é inventada. Quem tiver a fibra necessária para comprometer-se a, sozinho, inventar essa cultura, fazendo por sua própria conta o que a humanidade fez ao longo de trinta séculos, será a única pessoa com direito a negar que a universidade se encarregue, como prioridade, do ensino da cultura. Infelizmente, esse único ser que poderia opor-se à minha tese com fundamento seria... Um louco.

Foi necessário aguardar o início do século XX para assistirmos a um espetáculo incrível, o espetáculo de peculiar brutalidade e agressiva estupidez com que se comporta um homem que sabe muito de uma determinária área do conhecimento e ignora inteiramente todas as outras. A profissionalização e o especialismo, não devidamente contrabalançados, despedaçaram o homem europeu que, por isso mesmo, se encontra ausente de todos os lugares onde pretende e precisaria estar. No engenheiro está a engenharia, que é apenas uma parte e uma dimensão do homem europeu. Este, contudo, que é um *integrum*, não está em seu fragmento "engenheiro". E o mesmo ocorre em todos os outros casos. Quando as pessoas dizem que "a Europa está despedaçada", acreditando empregar uma expressão rebuscada e exagerada, estão dizendo uma verdade maior do que podem imaginar. Com efeito, o hoje visível des-

moronamento da nossa Europa é resultado da invisível fragmentação que o homem europeu tem sofrido progressivamente.

A grande tarefa que devemos realizar, quanto antes, se assemelha a montar um quebra-cabeça. É necessário reunir as partes dispersas – *disjecta membra* –, reconstruindo a unidade vital do homem europeu, conseguir que cada indivíduo ou – evitemos utopismos – que ao menos um bom número de indivíduos torne-se, cada um por si, esse homem íntegro. Quem mais poderia realizar essa tarefa senão a universidade? A única solução é acrescentar às tarefas que a universidade já se dispõe a desempenhar, esta outra, imprescindível e de suma importância.

Por isso, fora da Espanha, difunde-se com grande empenho um movimento para cujo sucesso o ensino superior deve tornar-se ensino da cultura ou transmissão à nova geração do sistema de ideias sobre o mundo e o homem que alcançou a maturidade na geração anterior.

Em última análise, o ensino universitário surge-nos integrado por estas três funções:

1ª) Transmissão da cultura.

2ª) Ensino das profissões.

3ª) Pesquisa científica e formação de novos cientistas.

Universidade e autenticidade (pp. 37-38)

(...) O pecado original consiste em não ser autenticamente o que se é. Podemos desejar ser o que quisermos, mas não é lícito fingir que somos o que não somos, consentir no autoengano, habituarmo-nos à mentira substancial.

Quando o modo de agir de uma pessoa ou de uma instituição é falso, dele brota uma desmoralização ilimitada, da qual mais tarde decorre o aviltamento. É impossível aceitar a falsificação de si mesmo sem perder o autorrespeito.

Por isso já dizia Leonardo da Vinci: *"Chi non può quel che vuol, quel che può voglia"* ("Quem não pode o que quer deve querer o que

pode”). Esse imperativo leonardesco deve ser assumido por aqueles que irão dirigir radicalmente a implantação de toda e qualquer reforma universitária. Somente uma vontade apaixonada de ser o que estritamente se é pode criar alguma coisa. Não só no âmbito universitário. Toda vida nova tem de ser feita com uma matéria cujo nome é autenticidade – prestem atenção nisso, caros jovens, caso contrário ficarão perdidos, como já começam a ficar.

Uma instituição em que se finge dar e exigir o que não pode nem exigir nem dar é uma instituição falsa e desmoralizada. No entanto, esse princípio do fingimento inspira todos os planos e a estrutura da universidade atual.

Por isso, acredito que é inevitável virar a universidade do avesso ou, em outras palavras, reformá-la radicalmente, partindo do princípio oposto. Em vez de ensinar segundo um desejo utópico, deveria ensinar-se, é necessário que se ensine apenas o que se pode ensinar, ou seja, o que se pode aprender.

A gênese do ensino (pp. 40-44)

(...) Por que a espécie humana realiza atos econômicos, de produção, administração, câmbio, poupança, negociação etc.? Por uma única e espantosa razão: porque muito do que desejamos e precisamos ter não existe em absoluta abundância. Se tudo aquilo de que temos necessidade estivesse fartamente disponível, não teria passado pela cabeça do ser humano fazer tantos esforços econômicos. O ar, por exemplo, não costuma gerar ocupações que possamos chamar de econômicas. Contudo, basta que o ar se torne escasso de algum modo, e imediatamente surgem atividades vinculadas à economia. Pensemos num grupo de crianças dentro de uma sala de aula. Se a sala é pequena, o ar não é suficiente para os que lá estão, o que provoca um problema econômico, obrigando a que se construam escolas maiores e, por consequência, mais caras.

Embora haja no planeta ar de sobra, nem todo ar possui a mesma qualidade. O "ar puro" só existe em determinados lugares da terra, a certa altura acima do nível do mar, sob determinado clima. Ou seja, o "ar puro" é escasso. Esse simples fato provoca uma intensa atividade econômica entre os suíços – hotéis, sanatórios –, que, lançando mão da "escassa" matéria-prima de seu ar puro, fabricam saúde diariamente.

A coisa, repito, é de uma simplicidade espantosa, mas inegável. A escassez é o princípio da atividade econômica, e por isso, faz alguns anos, o economista sueco Gustav Cassel renovou a ciência econômica com a lei da escassez. "Se existisse o movimento contínuo não haveria necessidade da física", disse Einstein muitas vezes. Onde não há atividades econômicas também não existe a ciência da economia.

Ora, com o ensino ocorre algo semelhante. Por que existem atividades docentes? Por que o ser humano se ocupa e se preocupa com a pedagogia? Os românticos davam a essas perguntas as respostas mais claras, comoventes e transcendentes, fundindo nelas tudo o que é humano e boa porção do divino. Para eles, as coisas eram sempre tratadas verborragicamente como algo extraordinário, exorbitante, melodramático. Nós, porém – certo, meus jovens? –, preferimos com simplicidade que as coisas sejam tão somente e à primeira vista o que são, e nada mais. Gostamos das coisas em sua nudez. Não tememos o frio e as intempéries. Sabemos que a vida é e certamente será difícil. Aceitamos sua crueza. Não tentamos sofisticar o destino. A vida dura nem por isso deixa de ser magnífica. Pelo contrário, se é dura, é sólida, enxuta: tendão e nervo. A vida é, sobretudo, despojada. Queremos despojamento e limpeza em nosso relacionamento com as coisas. E é por esse motivo que as desnudamos e, nuas, são banhadas pelo nosso olhar. Queremos ver o que elas são *in puris naturalibus*.

O ser humano se ocupa e se preocupa com o ensino por uma razão tão simples quanto severa e tão severa quanto lamentável. Para viver com firmeza, desenvoltura e honestidade é preciso saber enorme quantidade de coisas. E o fato é que a criança e o jovem têm uma capacidade limitadíssima de aprender. Se a infância e a juventude durassem cada uma cem anos, ou se a criança e o jovem possuíssem memória, inteligência e atenção em dose praticamente ilimitada, não haveria atividade docente. Todas aquelas razões comoventes e transcendentais jamais teriam obrigado o homem a dar consistência a um tipo de existência humana que se chama "professor".

A escassez, a limitação da capacidade de aprender, é o princípio da instrução. Precisamos nos preocupar com o ensino na medida exata da dificuldade para aprender. Teria sido por acaso que a atividade pedagógica só entrou em erupção em meados do século XVIII e desde então não deixou de crescer? Por que isso não aconteceu antes? A explicação é simples: foi nessa época que se deu a primeira grande colheita da cultura moderna. Em pouco tempo, o tesouro de efetivo saber humano aumentou gigantescamente. A vida, entrando em cheio no novo capitalismo, graças às recentes invenções, adquiriu grande complexidade e exigiu um crescente conjunto de técnicas. Porque se tornava imprescindível saber muitas coisas, num volume que ultrapassava a capacidade de aprender, intensificou-se e ampliou-se também a atividade pedagógica, o ensino.

Ao contrário, quase não há ensino nas épocas primitivas. Para que, se pouco há para ensinar, se a faculdade de aprender supera em muito a matéria assimilável? Há capacidade de sobra. São poucos os saberes: algumas fórmulas mágicas e ritualísticas para fabricar utensílios trabalhosos – por exemplo, a canoa –, ou para curar doenças e esconjurar os demônios. É isto o que há para ensinar. Mas precisamente por ser tão pouco, qualquer um, sem grandes esforços, poderia aprender. E por isso verificamos um fenômeno

surpreendente, que acaba por confirmar minha tese do modo mais inesperado. De fato, nos povos primitivos, o ensino aparece de modo invertido. A função de ensinar – quem diria? – consistirá em ocultar. Aquelas fórmulas serão guardadas como um segredo de poucas pessoas, transmitido como algo misterioso. É que todos poderiam aprender de modo imediato. Daí o fato universal dos ritos técnicos secretos.

O princípio da economia do ensino (pp. 44-45)

(...) Hoje, mais do que nunca, o excesso de riqueza cultural e técnica ameaça transformar-se numa catástrofe para a humanidade. A cada nova geração torna-se mais difícil ou impossível absorvê-la. É urgente, portanto, instaurar a ciência do ensinar, seus métodos, suas instituições, partindo de um princípio humilde e despojado: a criança ou o jovem é um discípulo, um aprendiz. E isso significa que não pode aprender tudo o que se deveria ensinar a ele. Eis o princípio da economia do ensino.

Essa consideração, como não poderia deixar de ser, sempre esteve presente na ação pedagógica, mas somente pela força das coisas e de modo secundário. Jamais se fez dela um princípio, talvez por não possuir tom melodramático, não falar de coisas complicadas e transcendentes.

A universidade, tal como a vemos fora da Espanha, mais do que na Espanha, é um bosque tropical de ensinamentos. Se a eles acrescentamos o que, conforme dizia antes, parece imprescindível – o ensino da cultura –, o bosque cresce até cobrir o horizonte da juventude, horizonte esse que deve estar iluminado, aberto, deixando visíveis os incêndios que provocam comportamentos radicais. A única forma de remediar essa situação é investir contra essa imensidão, usando o princípio da economia como um machado. Em primeiro lugar, portanto, podar sem contemplações.

O princípio da economia não sugere apenas que seja preciso economizar, ensinar menos, mas implica também que a organiza-

ção do ensino superior, a construção da universidade, partam do estudante, e não do saber ou do professor. A universidade tem de ser a projeção institucional do estudante, cujas dimensões essenciais são: o que ele é, com diminuta capacidade para adquirir saber, e o que ele precisa saber para viver.

O estudante médio e o que se pode aprender de verdade (pp. 46-47)

É preciso partir do estudante médio e considerar como núcleo da instituição universitária, como seu tronco ou figura primeira, tão somente aquele corpo de ensinamentos que rigorosamente pode ser exigido, ou, em outras palavras, aquele saber que um bom estudante médio pode realmente aprender.

Repito que essa é a universidade em seu sentido primeiro e estrito. Veremos mais tarde como a universidade deve ter outras dimensões não menos importantes. Agora, o importante é não fazer confusões, distinguindo com energia os diferentes órgãos e funções da grande instituição universitária.

E como determinar o conjunto de ensinamentos que deve constituir o tronco ou o *minimum* de universidade? A resposta é que devemos submeter essa incrível multidão dos saberes a uma dupla seleção:

1) Preservando somente aqueles saberes estritamente necessários para a vida do homem que hoje é estudante. A vida efetiva e suas inevitáveis urgências é o ponto de vista que deve dirigir a podada inicial.

2) O que foi definido como o estritamente necessário ainda tem de ser reduzido ao que de fato o estudante pode aprender com tranquilidade e plenitude.

Distinção entre profissão e ciência (pp. 49-52)

Devemos, antes de tudo, distinguir profissão de ciência. Ciência não é uma coisa qualquer. Não é ciência adquirir um microscó-

pio ou varrer o chão de um laboratório, mas também não é explicar ou aprender o conteúdo de uma ciência. Em sentido próprio e autêntico, ciência é tão somente pesquisa: levantar problemas, trabalhar para resolvê-los e formular uma solução. Alcançada essa solução, tudo o que se venha a fazer com ela não é mais ciência. Por isso, não é ciência aprender uma ciência e ensiná-la, bem como não é ciência utilizá-la ou aplicá-la. Talvez seja conveniente – mas com reservas – que o homem encarregado de ensinar ciência seja ele próprio um cientista. Mas, sendo rigorosos, não é necessário e, de fato, existiram e existem professores de ciências formidáveis que não são pesquisadores, que não atuam como cientistas. Basta que saibam sua ciência. Mas saber não é pesquisar. Pesquisar é descobrir uma verdade ou seu contrário, demonstrando um erro. Saber é simplesmente inteirar-se bem dessa verdade, possuí-la uma vez que tenha sido produzida, obtida (...).

Dentre as coisas que o ser humano faz e produz, a ciência é uma das mais elevadas. E é, diga-se claramente, algo mais elevado do que a universidade, encarada como instituição docente. Porque a ciência é criação, ao passo que a ação pedagógica se propõe unicamente a ensinar essa criação, transmiti-la, injetá-la e digeri-la. É tão elevada a ciência, que é delicadíssima e – queiramos ou não – exclui o homem médio. Implica uma vocação peculiaríssima e rara na espécie humana. O cientista é o monge moderno.

Pretender que o estudante normal seja um cientista é uma pretensão ridícula que acabou por contrair (as pretensões se contraem como as gripes e outras infecções) o vício do utopismo, tão característico das gerações passadas. Não é algo que se deva desejar, nem mesmo idealmente. A ciência é uma das coisas mais altas, mas não a única. Há outras realidades ao seu lado tão dignas quanto ela, e não há motivo para que descarte essas outras e queira ocupar todos os espaços. Além disso, a ciência pertence ao mais elevado; a ciência, mas não o cientista. O homem de ciência é um modo de

existência humana tão limitado como outro qualquer, e até mesmo mais do que outros modos imagináveis e possíveis. (...) O valioso e maravilhoso é o que esse homem limitadíssimo segrega: a pérola. A pérola, e não a ostra que a produz. Não faz sentido "idealizar" nem apresentar como ideal que todos os homens se dediquem à ciência. Precisamos compreender todas as condições – prodigiosas, umas, outras perversas – que normalmente tornam possível o surgimento do cientista.

Ser profissional (pp. 53-55)

Quem tiver vocação para ser médico, não queira flertar com a ciência: fará ciência sem substância. É mais do que suficiente ser bom médico. A mesma coisa com relação ao professor de História no ensino médio. Não é uma falha obrigar esse futuro professor, na universidade, a acreditar que se tornará um historiador? O que se ganha com isso? É apenas perda de tempo fazer que ele estude as técnicas necessárias para a ciência da História, uma vez que ele será professor de História, e deveria dedicar-se a ter uma ideia clara, estruturada e simples do panorama geral da história humana que será sua missão ensinar.

Tem sido desastrosa a tendência de tornar a "pesquisa" algo predominante na universidade. Essa tendência provocou a eliminação do principal, a cultura, e impediu que se cultivasse intensamente o propósito de formar profissionais *ad hoc*. Nas faculdades de medicina, deseja-se que se ensine fisiologia de altíssimo nível ou primorosa química... Mas talvez, em nenhuma faculdade do mundo, alguém se ocupe seriamente em pensar em que consiste ser, atualmente, um bom médico, qual deve ser o médico do nosso tempo. A profissão, que depois da cultura é o mais urgente, deixa-se ao deus-dará. Mas o prejuízo provocado por essa confusão é recíproco. Também a ciência sofre quando se aproxima utopicamente das profissões.

O pedantismo e a ausência de reflexão fomentaram esse vício de "cientificismo" de que a universidade padece. Na Espanha, essas duas atitudes deploráveis começam a se tornar obstáculos gravíssimos. Qualquer pé-rapado que estagiou por seis meses num laboratório ou numa sala de aula na Alemanha ou nos Estados Unidos, qualquer pobre-diabo que fez uma descobertazinha científica, volta à sua terra natal convertido em "novo-rico" da ciência, num *parvenu* da pesquisa. Sem ter refletido quinze minutos sobre a missão da universidade, propõe as reformas mais ridículas e pedantes. E ao mesmo tempo é incapaz de ensinar sua disciplina, pois não a conhece como deveria conhecer.

É preciso, portanto, sacudir a árvore das profissões para que dela caia o excesso de ciência, ficando apenas o necessário, e as profissões possam então ser ensinadas, algo que hoje está completamente abandonado. Nesse ponto, tudo por ser feito. Uma engenhosa racionalização pedagógica permitiria ensinar as profissões de modo muito mais eficaz e completo, em menos tempo e com muito menos esforço.

Vida humana e cultura (pp. 56-60)

Nos últimos cinquenta anos, a medicina deixou-se atropelar pela ciência, e, infiel à sua missão, não soube afirmar devidamente seu ponto de vista profissional. Cometeu o pecado de toda essa época: não aceitar seu destino, desviar o olhar, querer ser o outro, no caso da medicina, querer ser ciência pura.

Não confundamos, portanto. A ciência, ao entrar na profissão, tem de desarticular-se como ciência, para organizar-se de acordo com outro centro e outro princípio, como técnica profissional. E se isso é verdadeiro para a ciência, também o é para o ensino das profissões.

Algo semelhante ocorre nas relações entre cultura e ciência. Suas diferenças me parecem bem nítidas. Mas eu gostaria não só

de tornar o conceito de cultura totalmente claro para a mente dos meus leitores. Quero mostrar seu fundamento radical. Isso pressupõe que o leitor leia minhas palavras com detença e rumine as breves considerações que se seguem.

Cultura é o sistema de ideias vivas que cada epóca possui. Melhor ainda: uma época vive segundo seu sistema de ideias. Não há alternativa: o ser humano vive de acordo com determinadas ideias, chão em que apoia sua existência. As "ideias vivas ou das quais se vive" são o repertório de nossas convicções efetivas sobre o que é o mundo e o que são nossos semelhantes, sobre a hierarquia dos valores que torna coisas e ações estimáveis ou não.

Não está sob nosso poder possuir ou não tal repertório de convicções. Trata-se de uma necessidade inevitável, constitutiva de todo e qualquer ser humano. A realidade que costuma nomear "vida humana", nossa vida, a vida de cada um de nós, não tem a ver com a biologia, a ciência dos corpos orgânicos. A biologia, como outra ciência qualquer, é simplesmente uma ocupação a que alguns homens dedicam sua "vida". O sentido primário e mais verdadeiro desta palavra "vida", na linguagem corrente, não é biológico, mas biográfico. Significa o conjunto do que fazemos e somos, esta terrível tarefa – que cada ser humano tem de cumprir por sua própria conta – de manter-se firme no universo, de conduzir-se por entre as coisas e os seres do mundo. Viver é, certamente, relacionar-se com o mundo, dirigir-se a ele, atuar nele, dele ocupar-se. Se esses atos e ocupações em que consiste nosso viver se produzissem em nós automaticamente, a vida humana não seria um viver. O autômato não vive.

O que confere gravidade a esse tema é que a vida não nos é dada feita. Queiramos ou não, temos de decidir, momento a momento, que vida é essa. A cada minuto precisamos tomar decisões sobre o que devemos fazer, e isso significa que a vida constitui um problema perene para cada ser humano. Para decidir agora o que

deve fazer e ser no momento seguinte, o ser humano, queira ou não, precisa estabelecer um plano, por mais simples ou pueril que seja. Não é que deva planejar, mas o fato é que não há vida possível, sublime ou reles, cheia de discernimento ou estúpida, que, em essência, não precise de um plano segundo o qual a pessoa norteie seus passos. Mesmo abandonar nossa vida à deriva na hora do desespero é adotar determinado plano. Toda a vida, forçosamente, "planeja-se" a si mesma. Ou seja, ao decidir cada ato nosso, decidimos algo que, em vista de determinadas circunstâncias, parece fazer o melhor dos sentidos. Toda vida precisa – queira ou não – justificar-se perante seus próprios olhos. A justificativa perante si mesma é um ingrediente consusbtancial à nossa vida. Tanto faz dizer que viver é comportar-se segundo determinado plano ou afirmar que a vida é um incessante justificar-se perante si mesma. Esse plano e essa justificativa, contudo, implicam que possuímos uma "ideia" do que é o mundo e do que são as coisas (...).

A quase totalidade dessas convicções ou "ideias" não é criada pelo indivíduo com a autonomia de um Robinson Crusoé, mas são recebidas do seu meio histórico, do seu tempo. Naturalmente, há sistemas de convicções simultâneos em cada época. Alguns deles sobreviveram, enferrujados e enfraquecidos, provenientes de outros tempos. Mas há sempre um sistema de ideias vivas que representa o nível superior da época, um sistema plenamente atual. Esse sistema é a cultura.

Viver à altura do seu tempo (pp. 61-63)

O regime interior da atividade científica não é vital. O da cultura é. Por isso, a ciência não está preocupada com nossas urgências, e tem em vista apenas suas próprias necessidades. Por isso, a ciência se especializa e se diversifica indefinidamente. Por isso, não tem um término. Já a cultura é regida pela vida como tal, e tem de ser a todo instante um sistema completo, integral, e claramente

estruturado. É ela o plano da vida, o mapa que mostra os caminhos da selva da existência.

Essa metáfora das ideias como caminhos (= *méthodos*) é tão antiga como a própria cultura. E é fácil compreender sua origem. Quando nos encontramos numa situação difícil, confusa, parece que diante de nós há uma selva, fechada, emaranhada, tenebrosa, dentro da qual não podemos caminhar, sob pena de nos perdermos.

Mas então aparece alguém que nos explica a situação com uma ideia feliz, e sentimos em nós uma súbita iluminação. É a luz da evidência. O que era emaranhado parece-nos agora organizado, com linhas claras, estruturadas, semelhantes a caminhos abertos. Daí que estejam no mesmo campo semântico palavras como método e iluminação, ilustração, *Aufklärung*. O que hoje chamamos "homem culto" há menos de um século era o "homem ilustrado", homem que via à plena luz os caminhos da vida.

É necessário acabar de uma vez por todas com aquela imagem negligente da ilustração e da cultura como acréscimos ornamentais que alguns homens ociosos carregam em sua vida. Não há nada mais enganoso. A cultura é uma atividade imprescindível para toda a vida humana, uma dimensão constitutiva da nossa existência, como as mãos são atributos do homem.

Por vezes um homem não possui as mãos. Não é um homem, plenamente falando, mas um homem maneta. A mesma coisa podemos dizer, de modo muito mais radical, com relação à vida. Uma vida sem cultura é uma vida maneta, fracassada e falsificada. O homem que não vive à altura do seu tempo vive abaixo do que seria sua vida autêntica. Ele falsifica ou rouba sua própria vida. Mata sua própria vida.

Atravessamos hoje – não obstante certas presunções e aparências – uma época de terrível incultura. Jamais, talvez, o homem médio esteve tão abaixo de seu próprio tempo, do que esse lhe pede. Do mesmo modo, nunca houve tantas existências falsificadas,

fraudulentas. Quase ninguém está em seu estado normal, enlaçado ao seu autêntico destino. O homem comum vive de subterfúgios, mentindo para si mesmo, fingindo viver num mundo muito simples e arbitrário, embora sua consciência vital diga-lhe aos gritos que seu verdadeiro mundo, que corresponde à plena atualidade, é enormemente complexo, certo e exigente. Mas sente medo – o homem médio é hoje muito frágil, a despeito de sua gesticulação agressiva –, tem medo de abrir-se para esse mundo verdadeiro, que exigiria muito dele; prefere falsificar sua vida, tornando-a hermética no capulho desprezível de seu mundo irreal e tão elementar.

Daí a importância histórica em restituir à universidade sua tarefa central de "ilustração" do homem, de ensinar-lhe a plena cultura do tempo, desvendar-lhe com clareza e precisão o gigantesco mundo presente, no qual deve ajustar sua vida para que ela seja autêntica.

Especialização e cultura integral (pp. 67-70 e 73-76)

É preciso humanizar o cientista que, em meados do último século, revoltou-se, contaminando-se vergonhosamente com o evangelho da rebelião, a grande vulgaridade, a grande falsidade do tempo. É preciso que o homem de ciência deixe de ser aquilo em que hoje, com deplorável frequência, se tornou: um bárbaro que sabe muito a respeito de uma coisa só. Felizmente, as principais figuras da atual geração de cientistas viram-se forçadas, por necessidades internas de sua própria ciência, a complementar seu especialismo com a cultura integral. Os outros inevitavelmente seguirão seu exemplo como um rebanho que sempre segue a ovelha que vai à frente.

Há forte pressão para que se faça nova integração do saber, que hoje se encontra despedaçado pelo mundo afora. Mas essa grandiosa tarefa não se realizará enquanto não houver uma metodologia do ensino superior, ao menos equivalente à existente nos outros níveis do ensino. Parece mentira, mas não dispomos hoje de uma pedagogia universitária.

Tornou-se questão urgentíssima e imprescindível para a humanidade inventar uma técnica para abordar adequadamente o acúmulo atual de saber. Se não descobrirmos modos mais fáceis de dominar essa vegetação exuberante, seremos sufocados por ela. Sobre a selva primeira da vida viria justapor-se essa selva secundária da ciência, cuja intenção era simplificar aquela. Se a ciência organizou a vida, agora será preciso organizar a própria ciência – organizá-la, uma vez que é impossível regulamentá-la –, tornando possível sua permanência de modo saudável. Para isso é preciso dar-lhe vida, no sentido de dotá-la de uma forma compatível com a vida humana que a criou, e a criou para si. Caso isso não aconteça – e de nada vale apoiar-se em vagos otimismos –, a ciência se desmanchará no ar, e o ser humano perderá por ela todo o interesse.

Como podemos ver, ao meditarmos sobre a missão da universidade, descobrindo o caráter peculiar – sintético e sistemático – de suas disciplinas culturais, desembocamos em vastas perspectivas, que ultrapassam o âmbito pedagógico e nos faz ver a instituição universitária como um órgão de salvação da própria ciência.

A necessidade de criar sínteses e sistematizações do saber mais vigorosas, para ensiná-las na "faculdade" de cultura, fomentará um tipo de talento científico que até agora tem surgido por acaso: o talento integrador. A rigor, esse talento, como ocorre fatalmente em todo esforço criador – é uma especialização, mas aqui o homem se especializa precisamente na construção de uma totalidade. E o movimento que leva a pesquisa a dispersar-se indefinidamente em problemas particulares, pulverizando-se, exige uma regulação compensadora – como acontece em todo organismo saudável – mediante um movimento em direção contrária, que se oponha e impeça num rigoroso sistema a ciência centrífuga.

Homens dotados desse genuíno talento estão mais inclinados a ser bons professores do que os que vivem mergulhados na pesquisa. Porque um dos males causados pela confusão entre

ciência e universidade foi entregar as cátedras, segundo a mania da época, aos pesquisadores, quase sempre péssimos professores, que encaram as aulas como horas roubadas ao trabalho do laboratório ou dos arquivos. Foi o que vi durante meus anos de estudo na Alemanha: convivi com muitos dos maiores cientistas da época, mas não encontrei um só bom professor. Digo para que ninguém venha me dizer que a universidade alemã é um modelo de instituição.

(...) Sem ciência, inviabiliza-se o destino do homem europeu. Esse homem é aquele ser que, no gigantesco panorama da história, decidiu viver intelectualmente, e a ciência é o intelecto em forma. Seria uma casualidade que somente a Europa – entre tantos outros povos – tenha criado universidades? A universidade é o intelecto e, portanto, ciência instituída. Que o intelecto tenha se tornado uma instituição foi a vontade especifica da Europa em contraste com outras raças, terras e tempos. Essa foi a decisão misteriosa do homem europeu: viver de sua inteligência e a partir dela. Outros teriam preferido viver de outras capacidades e potências (lembremo-nos das maravilhosas concretizações com que Hegel resume a história universal, tal como o alquimista transforma toneladas de carvão em alguns diamantes. Pérsia, ou a luz! – a religião mágica. A Grécia, ou a graça! A Índia, ou o sonho! Roma, ou o mando!).

A Europa é a inteligência. Maravilhosa capacidade. Sim, maravilhosa, porque é a única a perceber suas próprias limitações, provando, desse modo, até que ponto a inteligência é de fato inteligente. Essa potência, que é ao mesmo tempo seu próprio freio, realiza-se na ciência.

Se a cultura e as profissões ficassem isoladas dentro da universidade, sem contato com a incessante fermentação da ciência, da pesquisa, rapidamente ficariam atrofiadas num escolasticismo debilitado. É preciso que, ao redor da universidade mínima, as ciências instalem seus acampamentos – laboratórios, salas de pesquisa,

centros de debates. Esse será o humus no qual o ensino superior mergulhará suas raízes vorazes.

A universidade deve estar, portanto, aberta aos laboratórios de todo o tipo, e ao mesmo tempo capacitada para atuar sobre eles. Todos os estudantes, os melhores e os medianos, estarão sempre em movimento, saindo dos acampamentos para a universidade e saindo da universidade para os acampamentos. Haverá cursos exclusivamente científicos sobre o humano e o divino. Dentre os professores, os mais capacitados serão, ao mesmo tempo, pesquisadores. Os que forem apenas "mestres" estarão sempre estimulados e vigiados pela ciência, sempre em estado de fermentação. No entanto, será inadmissível confundir o centro da universidade com essa região circundante das pesquisas. Tanto a universidade como o laboratório são órgãos diferentes e correlatos numa fisiologia integral. O caráter institucional pertence somente à universidade. A ciência é uma atividade demasiado sublime e refinada para que dela se faça uma instituição. A ciência é incoercível e está acima de qualquer regulamentação. Por isso, o ensino superior e a pesquisa se prejudicam mutuamente, quando se pretende fundi-los, em vez de deixar que, um ao lado da outra, se influenciem intensamente, mas ambos em liberdade. Uma troca de influências constante, mas espontânea.

Em suma, a universidade é diferente, mas inseparável da ciência. Mas eu diria, além disso, que, por outro lado, a universidade é ciência.

Não se trata de um "por outro lado" qualquer, mero acréscimo e justaposição externa. Significa que agora podemos afirmar, sem medo de gerar confusões, que a universidade, antes de ser universidade, deve ser ciência. Uma atmosfera carregada de entusiasmo e empenho científicos é o pressuposto radical para a existência da universidade. Precisamente por não ser ciência – criação ilimitada do saber rigoroso –, a universidade tem de viver dela. Sem esse pressuposto, tudo o que escrevi nesse ensaio ficaria sem

sentido. A ciência é a dignidade da universidade. Mais ainda – porque, afinal de contas, pode-se viver sem dignidade –, a ciência é a alma da universidade, o próprio princípio que lhe dá vida e impede que se torne apenas um vil mecanismo. Tudo isso está implícito na afirmação de que a universidade é, por outro lado, ciência.

Mas é ainda outra coisa. Não só precisa estar em contato permanente com a ciência, sob pena de atrofiar-se, mas necessita também estar em contato com a existência pública, com a realidade histórica, com o presente, que é sempre um *integrum,* algo a ser tomado em sua totalidade, sem amputações *ad usum delphinis*. A universidade tem de estar aberta também para a plena atualidade. Mais ainda, tem de estar no meio da atualidade, nela mergulhada.

E não digo isso somente porque é um benefício para a universidade a excitação provocada pelos ventos da história, mas porque a recíproca é verdadeira, a vida pública necessita urgentemente das intervenções da universidade como tal.

A universidade como princípio promotor (pp. 77-78)

A vida real é, de certo, pura atualidade. Mas a visão jornalística deforma essa verdade, reduzindo o atual ao instantâneo e o instantâneo à difusão. Por isso, o mundo hoje em dia aparece sob uma imagem rigorosamente invertida na consciência pública. Quanto mais uma coisa ou pessoa tenha importância real e duradoura, menos os jornais falarão dela. Em contrapartida, haverá destaque em suas páginas tudo aquilo que esvazia sua essência, tornando pessoa ou coisa apenas um "acontecimento", e dando lugar a uma notícia.

O correto seria que os interesses, muitas vezes inconfessáveis, das empresas não interferissem nos jornais. O dinheiro deveria estar castamente afastado para não influenciar na doutrina dos jornais. Basta à imprensa abandonar sua missão para começar a pintar o mundo de cabeça para baixo. Muito das deformações grotescas que atingem as coisas hoje – a Europa caminha há certo tempo com

a cabeça no lugar dos pés e os pés dando piruetas no alto – é causado pelo império indiviso da imprensa, único "poder espiritual".

É uma questão de vida ou morte, para a Europa, acabar com essa situação ridícula. Para isso, a universidade como tal tem de intervir na atualidade, abordando os grandes temas em pauta, segundo seu ponto de vista próprio – cultural, profissional ou científico. Dessa forma, não será uma instituição unicamente para estudantes, um lugar *ad usum delphinis*, mas algo que, no meio da vida, de suas urgências, de suas paixões, vai impor-se como um "poder espiritual" superior ao da imprensa, representando a serenidade perante o frenesi, a agudeza da análise perante a frivolidade e a estupidez.

Assim a universidade voltará a ser o que foi em seus melhores momentos: um princípio promotor da história europeia.

Estudo e curiosidade (p.547)[41]

São Francisco de Assis costumava dizer: "Eu preciso de pouco, e deste pouco eu preciso muito pouco". Na primeira parte da frase, São Francisco refere-se às necessidades exteriores ou mediatas; na segunda, às íntimas e imediatas. Necessitava alimentar-se, como todo ser vivo, mas, nele, esta necessidade externa era pequena –, isto é, precisava comer pouco para viver. Mas, além disso, sua atitude íntima era a de não sentir grande necessidade de viver, sentia-se pouco apegado à vida, e, em consequência, sentia pouca necessidade íntima da necessidade externa de alimentar-se.

Ora, quando o homem se vê obrigado a aceitar uma necessidade externa, mediata, encontra-se numa situação equívoca, bivalente; ele é convidado a assumir como própria – a aceitar – uma necessidade que não é sua. Precisa, queira ou não, comportar-

[41] Os textos da antologia daqui em diante foram extraídos da palestra de Ortega y Gasset denominada "Sobre estudar e ser estudante", em: *Obras Completas*. 2 ed. tomo IV, Madri: Alianza Editorial, 1993. (Artigo publicado originalmente em *La Nación,* de Buenos Aires, 23 de abril de 1933.) Tradução de Gabriel Perissé.

se como se essa necessidade fosse sua. É convidado, portanto, a assumir uma ficção, uma falsidade. E embora o homem faça de tudo para senti-la como própria, não é certo que o consiga. Não é sequer provável que o consiga.

Feito esse esclarecimento, observemos a situação normal do homem que se põe a estudar, se empregamos essa palavra no sentido que tem como estudo do estudante, ou, em outras palavras, perguntemo-nos o que é o estudante como tal.

Ciência e necessidade (pp. 548-549)

O estudante que temos diante de nós é um ser humano, masculino ou feminino, a quem a vida impõe a necessidade de estudar as ciências, das quais não sente necessidade imediata e autêntica. Abstraindo dos casos extraordinários, devemos reconhecer que, na melhor das hipóteses, o estudante sente uma necessidade sincera, mas vaga, de estudar "alguma coisa", algo *in genere*, de "saber", de instruir-se. Mas a imprecisão desse desejo declara sua escassa autenticidade. É evidente que um estado de espírito como esse jamais levou ninguém a criar saber.

O saber é sempre concreto, é saber precisamente algo específico. Segundo a lei que esboçava há pouco, da funcionalidade entre buscar e encontrar, entre necessidade e satisfação, aqueles que criaram um saber sentiram, não o desejo vago de saber uma coisa qualquer, mas o desejo concretíssimo de averiguar determinada coisa.

Isso revela que, mesmo no melhor dos casos – ressalvadas, insisto, as exceções –, o desejo de saber que um bom estudante possa experimentar é completamente heterogêneo, talvez mesmo antagônico ao estado de espírito que levou à criação do saber ele mesmo. Porque, com efeito, a situação do estudante perante a ciência é oposta à situação daquele que a criou. O criador não deparou com a ciência e depois sentiu necessidade de possuí-la. Em primeiro lugar, sentiu uma necessidade vital e não científica, e foi

tal necessidade que o levou a procurar sua satisfação. Ao encontrá-la, as ideias que o conduziram até aí eram a ciência.

Pelo contrário, o estudante desde o primeiro momento encontra-se com a ciência já feita, como uma cordilheira que se ergue ante seus olhos como obstáculo ao seu caminho vital. No melhor dos casos, repito, a cordilheira da ciência atrai sua atenção, parece-lhe bela, promete-lhe sucesso na vida. Mas nada disso tem a ver com a necessidade autêntica que conduz à criação da ciência.

A prova do que estou afirmando reside no fato de que esse desejo geral de saber é incapaz de concretizar-se por si mesmo no desejo estrito de um saber determinado. Repito que o que leva alguém ao saber não é um desejo, mas uma necessidade. O desejo não existe se previamente não existir a coisa desejada, seja na realidade, seja, ao menos, na imaginação.

O que ainda não existe não pode provocar o desejo. Nossos desejos são acionados ao contato do que já está aí. Em contrapartida, a necessidade autêntica existe sem que exista antes, sequer na imaginação, aquilo que poderia satisfazê-la. Necessitamos daquilo que não possuímos, daquilo que nos falta, daquilo que não existe. A necessidade e a carência são tanto mais elas próprias quanto menos exista aquilo de que se necessita ou de que se tem carência.

Para constatarmos com mais clareza o que estou afirmando, não precisamos sair do nosso tema. Basta compararmos o modo como alguém se aproxima da ciência já feita, com o intuito de estudá-la, e o modo como outro alguém sente necessidade autêntica e sincera de ciência. Aquele tenderá a não questionar o conteúdo da ciência, a não criticá-lo. Ao contrário, sua tendência é sentir-se reconfortado, pensando que esse conteúdo da ciência já feita tem um valor definitivo, é a pura verdade. Seu objetivo é simplesmente assimilá-lo tal como se apresenta.

Já aquele que tem carência de uma ciência, aquele que sente a profunda necessidade da verdade, aproximar-se-á cauteloso do

saber já feito. Abordará, desconfiado, esse saber, submetendo-o à crítica, suspeitando de que não é verdade o que diz o livro. Enfim, justamente porque necessita de um saber com uma angústia radical, pensará que esse saber não existe e procurará desfazer o que se apresenta como algo já feito. Homens assim são os que constantemente corrigem, renovam, recriam a ciência.

Mas não é esse o significado normal do estudar. Se a ciência não esteve já aí, o bom estudante não sentiria necessidade de possuí-la, ou seja, não seria estudante. Portanto, trata-se de uma necessidade externa que lhe é imposta. Quando pomos o homem na situação de estudante, obrigamo-lo a fazer algo falso, a fingir que sente uma necessidade que não sente.

Saber, gosto e necessidade (pp. 549-550)

Dir-se-á que existem estudantes que sentem profundamente a necessidade de solucionar certos problemas constitutivos desta ou daquela ciência. Certamente, mas é insincero chamá-los de estudantes. Insincero e injusto. Porque são casos fora da normalidade, são pessoas que, se não houvesse estudos ou ciência, mesmo assim, por si mesmas, inventariam, com resultados melhores ou piores, uma ciência à qual se dedicariam. Por uma inexorável vocação, teriam algo no qual empregar seus esforços de pesquisa.

Mas... E os outros? E a imensa e normal maioria? São esses, e não aqueles poucos afortunados, os que realizam o verdadeiro sentido – não o sentido utópico – das palavras "estudar" e "estudante". A injustiça consiste justamente em não reconhecer a esses como os verdadeiros estudantes! É com esses que se comete injustiça quando não abordamos o que é estudar como forma e tipo de um fazer humano! É um imperativo do nosso tempo (...) pensarmos as coisas em sua nudez, efetividade e dramaticidade. Essa é a única maneira de nos encontrarmos verdadeiramente com elas. Seria maravilhoso se ser estudante significasse sentir uma urgência

vivaz por esse ou por aquele saber. Mas a verdade é exatamente o contrário: ser estudante é ver-se uma pessoa obrigada a interessar-se diretamente por assuntos que não lhe interessam, ou, na melhor das hipóteses, que lhe interessam apenas de modo vago, genérico, ou de modo indireto.

Outra objeção possível à minha argumentação seria fazer-me lembrar o fato de que os rapazes e as moças sentem sincera curiosidade por determinados assuntos e têm gostos peculiares. O estudante não se interessa por tudo. Estuda ciência ou letras, e isso supõe certa inclinação de seu espírito, um desejo menos vago e não imposto de fora para dentro. No século XIX, deu-se demasiada importância à curiosidade e aos gostos. O intento era fundar sobre essas entidades não muito sérias coisas muito importante, demasiado importantes. Esta palavra "curiosidade", como tantas outras, possui duplo sentido – um deles elementar e substancial, e outro pejorativo e abusivo. O mesmo podemos pensar com relação à palavra "gosto", que significa afeiçoar-se por alguma coisa, mas também indica amadorismo.

O sentido próprio do vocábulo "curiosidade" brota de sua raiz, uma palavra latina sobre a qual Heidegger nos chamou a atenção recentemente: cura, os cuidados, as coisas, que eu chamo de "preocupação". De cura provém curiosidade. Daí que um homem curioso seja um homem cuidadoso, isto é, alguém que faz as coisas com atenção, esmeradamente, caprichando no que tem de fazer, um homem que não se despreocupa com o que o ocupa. Ou, para dizer de outro modo, é um homem preocupado com o que está ocupado. A antiga palavra espanhola "cuidar" designava o ato de preocupar-se. Esse sentido originário de cura ou cuidados sobrevive em palavras que utilizamos no nosso dia a dia como "curador", "procurador", "procurar", "curar" (...).

A falsidade do estudar (pp. 551-553)

(...) Não vivamos com idealizações com respeito à árdua realidade. Não adotemos beatices que nos levem a enfraquecer, obscurecer e adocicar os problemas, tirando-lhes o que têm de perigosos. O fato é que o estudante típico é um homem que não sente necessidade direta da ciência, não tem preocupação por ela. E, no entanto, é um homem que se vê forçado a ocupar-se dela. Já aí reside a falsidade geral do estudar. Mas em seguida vem a concretização quase perversa (perversa porque minuciosa) dessa falsidade. É que não obrigamos o estudante a estudar em geral, mas a ele apresentamos o estudo decomposto em cursos especiais, e o curso constituído por disciplinas singulares, por esta ou por aquela ciência. Como esperar que o jovem sinta efetiva necessidade, num certo momento de sua vida, por tal ciência que foi inventada por homens do passado?

Assim, o que um dia foi necessidade autêntica e viva de homens que se dedicaram por inteiro para criarem ciência tornou-se agora realidade morta e um falso fazer. Não nos iludamos. Nesse estado de espírito não se pode chegar a saber o saber humano. Estudar, portanto, é algo constitutivamente contraditório e falso. O estudante é uma falsificação do homem. Pois o homem só é propriamente homem em nome de uma necessidade íntima e inexorável. Ser homem não é ser, ou, para utilizarmos outros termos, não consiste em fazer uma coisa qualquer, mas em ser o que é, irremediavelmente.

Há vários modos diferentes de ser homem, e todos eles igualmente autênticos. O homem pode ser homem de ciência e homem de negócios, ou homem político, ou homem religioso, porque todas essas são necessidades constitutivas e imediatas da condição humana. Mas o homem, por si mesmo, não seria jamais estudante como o homem por si mesmo não seria nunca contribuinte do imposto de renda. O homem tem de pagar impostos, tem de estudar, não é

nem contribuinte, nem estudante. Ser estudante, como ser contribuinte, é algo "artificial" que o homem se vê obrigado a ser.

O que pode, a princípio, parecer tão surpreendente é a própria tragédia da pedagogia, e é desse paradoxo tão duro que, a meu ver, deve partir a reforma da educação.

É que a atividade regulada pela pedagogia, que chamado "estudar", é em si mesma algo humanamente falso. Digamos com clareza algo que não se costuma enfatizar tanto quanto se deveria: não há nada tão constante e habitualmente tolerado em sua falsidade do que o ensino. Bem sei que há também uma falsa Justiça. Sei que são cometidos abusos nos julgamentos e audiências. Mas cada um de nós, avaliando a experiência que tem, chegará à conclusão de que até seria bom se no âmbito do ensino tivéssemos apenas as insuficiências, as falsidades e os abusos que sofremos no plano jurídico. O que na Justiça é considerado abuso intolerável – "que a justiça não seja feita" – é analogamente quase o normal no plano do ensino, a saber: que o estudante não estude, e que, estudando, ainda que se dedique ao máximo, não aprenda. É claro que se o estudante não aprende, seja qual for o motivo, o professor não poderá afirmar que ensina. Poderá dizer, no máximo, que tenta, mas não consegue ensinar.

E cada vez cresce de modo gigantesco, geração após geração, a quantidade pavorosa dos saberes humanos que o estudante tem de assimilar, tem de estudar. E à medida que o saber aumenta, e se enriquece, e se especializa, mais dificilmente o estudante sentirá por esse saber uma necessidade imediata e autêntica. Ou seja, cada vez haverá menos congruência entre o triste fazer humano que é estudar e o admirável fazer humano que é o verdadeiro saber. E essa situação tornará mais terrível ainda a dissociação, que se iniciou há um século pelo menos, entre a cultura viva, entre o saber autêntico, e o homem médio. Ora, como a cultura ou o saber são reais apenas enquanto respondem e satisfazem, numa ou noutra medida, as necessidades efetivamente sentidas, e o modo de transmitir a cul-

tura é o estudar, e esse não é sentir essas necessidades, ocorrerá que a cultura ou o saber estarão no ar, desprovidos das raízes da sinceridade no homem médio, que é obrigado a engolir esse saber.

Introduz-se, assim, na mente humana, um corpo estranho, um repertório de ideias mortas, inassimiláveis, inertes. Essa cultura desenraizada no homem, que não nasce nele espontaneamente, carece de autoctoneidade, não é algo nativo, mas imposto, extrínseco, estranho, ininteligível. Em suma, algo irreal. Por baixo da cultura recebida, mas não autenticamente assimilada, ficará o homem, intocado, isto é, inculto e bárbaro.

Quando o saber era mais resumido, mais elementar e mais orgânico, era mais fácil e verdadeiramente sentido pelo homem médio, que o assimilava, que o recriava e revitalizava dentro de si. Assim podemos entender o colossal paradoxo destas últimas décadas: um gigantesco progresso da cultura produziu um tipo de homem como o de hoje, indiscutivelmente mais bárbaro que o de cem anos atrás (...).

Reformar o estudo e o estudante (pp. 553-554)

É preciso, portanto, estudar. Trata-se de uma necessidade do homem, mas uma necessidade externa, mediata, como mediata e externa é seguir à direita, no trânsito, se o guarda indica que devo fazê-lo. Mas existe entre essas duas necessidades externas – estudar e virar à direita – uma diferença essencial, que converte o estudo num problema de primeira ordem. Para que os carros circulem melhor nas ruas, não é preciso que eu sinta intimamente a necessidade de seguir à direita, basta-me entrar à direita, basta que aceite a indicação do guarda, basta fingir que sinto intimamente essa necessidade.

Contudo, no caso do estudo não ocorre desse modo. Para que eu entenda de verdade uma ciência não basta que eu finja em mim que tenho necessidade dela ou, em outros termos, não basta que eu tenha vontade de aceitá-la. Enfim, não basta estudar. É

preciso, além disso, que eu sinta autenticamente sua necessidade, que as questões a ser estudadas me preocupem espontânea e verdadeiramente. Somente assim compreenderei as soluções que ela oferece ou pretende oferecer para essas questões. Muito dificilmente uma pessoa entenderá uma resposta se não tiver sentido a pergunta correspondente.

Estudar é, pois, diferente da questão sobre seguir à direita no trânsito. Nesse caso do trânsito, é suficiente que me exercite para atingir o efeito desejado. No caso do estudo, não. Não basta ser bom estudante para que consiga assimilar a ciência. Temos, portanto, no estudo um fazer do homem que se nega a si mesmo: é ao mesmo tempo necessário e inútil. Necessitamos estudar para atingir determinada finalidade, mas de fato o estudo é inútil.

A necessidade e a inutilidade do estudo são verdadeiras, e por isso estudar é um problema. Um problema é sempre uma contradição que a inteligência encontra diante de si, e que a puxa em duas direções opostas, e ameaça destroçá-la.

A solução para problema tão cruento nasce de tudo o que disse até agora: não consiste em decretar que não se abandone o estudo, mas em reformar profundamente esse fazer humano que é estudar e, por consequência, reformar o estudante. Para isso, é preciso virar o ensino pelo avesso e dizer: ensinar, primária e fundamentalmente, é ensinar a necessidade de uma ciência e não ensinar a ciência cuja necessidade seja impossível fazer o estudante sentir.

Apontamentos para uma educação para o futuro[42]

I. A junta do Fundo para o Avanço da Educação[43] comunica-nos sua convicção de que "o problema principal no progresso da

[42] Extraído de http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/cadernos/futuro/educ%20para%20o%20futuro.pdf: ORTEGA Y GASSET, J. Apuntes sobre una educación para el futuro. In *Mission de la Universidad*. Madri: Alianza Editorial, S. A, 1982, pp. 225-238). (Trabalho original publicado em 1961.)

[43] *Fund for the Advancement of Education*, em inglês no original. (Nota do tradutor.)

educação é o esclarecimento da filosofia da educação, mas que esse é, por sua vez, impossível de atingir sem um esclarecimento filosófico geral tão amplo e profundo como a esfera inteira das ideias fundamentais". A esse raciocínio da junta não parece poder opor-se qualquer objeção. A ideia de educação leva inevitavelmente à ideia de uma teoria da educação e esta, por sua vez, reclama com lógica inegável, uma teoria das coisas humanas, "um esclarecimento filosófico geral" no qual a teoria da educação possa apoiar seus sólidos fundamentos. Até aqui, seguimos um impecável movimento teórico que nos faz avançar de uma ideia a outra.

Mas quando a junta quer dar um passo além no seu raciocínio, adverte que não o pode fazer, porque, ao buscar essa clarificação filosófica geral[44], chega à conclusão de que, em vez de uma, existem hoje várias, diferentes [umas das outras], contrapostas e que chocam entre si, tornando impossível uma doutrina orgânica e sólida sobre a educação. Essa advertência não é já um mero passo no raciocínio puramente teórico, mas apenas o tropeçar numa realidade brutal, na realidade histórica em que estamos submergidos, aquilo a que a junta chama "a diversidade histórica do nosso tempo". Isso leva-a, não a retificar, mas sim a suspender seu raciocínio anterior, convencida de que é iniludível a clarificação dessa questão, as suas causas e consequências para a educação, antes de prosseguir a trajetória que começou por desenhar. Por tudo isso, nos propõe que nos ocupemos dela.

Se nos recordarmos agora qual foi o ponto de partida, descobrimos que chegamos a uma situação paradoxal e que, teoricamente, pareceria uma contradição. Começamos por dizer que o "problema primário no progresso da educação era o esclarecimento da filosofia da educação", mas constatamos que, antes desse problema primário, existe outro, ao qual não chegamos pela via da razão, mas que nos chegou sob a forma de fato bruto: "a diver-

---

[44] *General philosophical clariphication,* em inglês no original. (Nota do tradutor.)

sidade filosófica do nosso tempo". Seria um erro chamar àquele o problema primário para quem quer trabalhar no progresso da educação? Creio que não; assim estaria bem denominado porque, em boa ordem teórica, era o primeiro. No entanto, antes de toda a teoria, o homem depara-se sempre com um problema realmente anterior a todos os demais, problema a que chamaremos "prévio". Com efeito, o homem encontra-se sempre com um problema prévio que é seu tempo, o tempo em que lhe ocorre viver, cujas características são sempre diferentes das de todos os outros tempos. O caráter histórico da realidade humana faz inexoravelmente do homem um servo da gleba que é "nosso tempo". Há momentos em que esse problema prévio é apenas apercebido, é mero pormenor, mas há outros em que "nosso tempo" se interpõe angustiosamente entre nós e tudo o que queremos fazer ou ser. Encontramo-nos hoje numa etapa dessa última classe e, por isso, a junta, ao querer começar a andar, teve de tropeçar com "nosso tempo" no aspecto daquilo a que chama a "diversidade filosófica" do presente.

Somos convidados a estudar essa "diversidade filosófica", cada um segundo a perspectiva que lhe pareça mais importante. O que acabo de dizer indica qual a perspectiva que vou considerar nas conversas desses dias e que pode formular-se do seguinte modo: muitas vezes na História tem havido "diversidade filosófica" mas, mesmo tendo sido sempre um estorvo para a educação, nunca como hoje ameaçou constituir-se como uma dificuldade tão grave. No presente, a "diversidade filosófica" mostra pois sinais de uma gravidade insólita, talvez única. Graves sinais que se originam na insólita situação global em que o homem se encontra hoje, situação que só se pode clarificar se se tiverem em conta todos os outros traços particulares do nosso tempo.

Com isso, surge antecipado meu juízo sobre a nova instituição que a junta projeta. Esta deverá ser, na minha opinião, completamente distinta de todas as que existem, pois não parece haver ur-

gência de criar mais um outro organismo, que continue a cultivar as disciplinas tradicionais, enquanto um problema enorme, urgente e angustioso espera ser estudado a fundo, por uma equipe de pessoas capacitadas. Esse problema prévio é o problema do "nosso tempo". Tentarei sugerir, numa das próximas sessões, como se poderá realizar isso concretamente. A forma de uma instituição intelectual, se é autêntica, justificada e original, vem dada pela peculiaridade do próprio problema do qual se encarrega.

II. Começo por supor que a junta entende por filosofia, segundo o uso que a palavra tem na língua comum da América, toda a ideia ou interpretação geral do mundo e do homem. Nesse sentido, uma religião é uma filosofia, apesar de existirem filosofias que não são religiões, mas sim corpos doutrinais que são, ou pretendem ser, científicos. "Diversidade filosófica" significaria que, numa coletividade, numa sociedade, num povo, numa nação ou como se lhe queira chamar, existe uma pluralidade de tais interpretações do mundo e do homem. Nesse sentido, a "diversidade filosófica" existiu quase sempre, pois, em todas as partes, ao longo da história, houve alguns indivíduos que pensavam de forma distinta dos demais sobre o homem e o mundo. Mas, entendida assim, a "diversidade filosófica", não interessa ao nosso propósito. Só começa a interessar-nos quando cada uma dessas filosofias foi adotada e é apoiada por uma porção ampla do grupo social. Então, a "diversidade filosófica" representa um indicador do estado de dissociação, de insuficiente coesão no grupo social. Isto é já mais grave que uma simples divergência nas maneiras de pensar.

Vista assim, no seu contexto histórico, a "diversidade histórica", se nos apresenta com duas dimensões: uma, a extensão de cada uma das filosofias no grupo social; outra, o grau de divergência e, portanto, de incompatibilidade entre elas. Essas duas dimensões permitem-nos equacionar a importância que a "diversidade filosófica" teve em cada momento da história.

Na Europa, até a Reforma, essas duas dimensões, a saber: a incompatibilidade e a extensão das diversas filosofias não tiveram verdadeira importância. O caso mais agudo, apesar de breve no tempo e reduzido territorialmente, foi a heresia albigense.

Mas a Reforma dividiu em duas facções várias nações da Europa. Dizendo isso respeito a duas filosofias que tinham base comum – o Cristianismo. Não obstante, a cisão dos grupos sociais foi tão profunda que originou a época denominada "guerras de religião".

O cansaço da luta fez com que, pela primeira vez, surgisse na Europa o princípio da tolerância ao qual o filósofo Locke deu expressão teórica.

No entanto, a tolerância, por sua vez, tornou possível que se expandisse, por todo o Ocidente, uma nova filosofia, que não era religiosa: o racionalismo do século XVIII. Essa filosofia transportava em si um imperativo que, até então, não tinha tomado parte na história: o imperativo de reformar. Sempre se tinham feito reformas num determinado ponto da legislação e, por vezes, a reforma tinha sido de grandes proporções, mas nunca se tinha sido "reformista", isto é, nunca se tinha reformado por princípio e com vontade formal de reformar. Mais, as maiores reformas não tinham sido premeditadas tendo antes sido resultados. A maior mudança na história antiga – a transformação da República Romana em Império Romano – não foi realizada segundo uma ideia preconcebida. A verdade é que ninguém, nem mesmo César e menos ainda Augusto, quis antecipadamente a estranha forma de Estado que foi o Império Romano. Isto é a tal ponto verdade que hoje, retrospectivamente e com todos os fatos à vista, não nos é possível defini-lo como instituição jurídica. Foi um feito gigantesco que não foi nunca um "direito".

O racionalismo do século XVIII propunha-se reformar radicalmente o Estado. Esse propósito era em si mesmo revolucionário, pois equivalia a romper na ordem política toda a continuidade

com o passado. Tal desejo tinha de resultar, por força, no terrível acontecimento que foi a Revolução Francesa e nos outros, menores em aparência trágica, mas com o mesmo sentido, que se produziram em todas as nações do continente europeu. Esse racionalismo reformista era menos compatível com as religiões tradicionais que estas entre si. Por isso, a revolução deixou o corpo social mais profundamente fracionado em cada nação do que as guerras de religião. Divisão que se perpetuou até aos dias de hoje.

De qualquer forma, por muito divergente que tivesse sido o racionalismo reformista das filosofias religiosas antes reinantes, a incompatibilidade não era extrema. Sob suas profundas diferenças jazia, todavia, um subsolo de crenças comuns ao qual, na luta, se podia recorrer. Essas crenças comuns podem resumir-se em três. A primeira, todos acreditavam na cultura, nas ciências, nas letras, nas artes e na técnica; ainda que com algumas reservas, as religiões mantinham-se solidárias com isso a que acabo de chamar cultura. A segunda crença consistia na aceitação das normas morais que se haviam estabelecido nos séculos precedentes. A terceira crença era a ideia de pátria. Essa base comum, depois da turbulência revolucionária, permaneceu destacada e como que em primeiro plano, compensando a divisão efetiva que continuava a existir em cada povo. Assim foram possíveis as etapas de calma interior que as nações gozaram durante o século XIX.

O panorama até aqui traçado não tem outra intenção que não seja tornar possível, por contraste, caracterizar, em pouquíssimas palavras, a "diversidade filosófica" atual.

III. Que traços saltam mais à vista quando se querem hoje buscar as bases para uma filosofia da educação?

O racionalismo reformista era radical na execução do seu programa, mas o programa das suas ideias, quer dizer, sua filosofia, não era radical pois, como foi dito, conservava uma base que era comum com as outras filosofias. A dissociação do corpo coletivo

foi mais profundo. Por assim dizer, os dois segmentos da nação permaneciam separados até ao solo, mas continuavam unidos no subsolo: na fé, na cultura, na adesão a uma moral comum, na fidelidade à pátria.

Mas, no começo do século XX, a expansão do socialismo inicia uma situação nova. O socialismo – e refiro-me à filosofia socialista – não reconhece os valores da cultura. Não aceita a ciência, a não ser na medida em que se coloque ao serviço da classe proletária e adota uma atitude análoga frente às letras e às artes. Também não se inclina perante a ideia de pátria. Pelo contrário, pede aos trabalhadores que se dissociem totalmente do resto da sua nação e se unam aos trabalhadores dos outros países. Com a agudização do socialismo, na forma do comunismo, dá-se o último passo nesse fracionamento. O comunismo ataca inteiramente a moral estabelecida, substituindo-a por outra que é contrária daquela. Por exemplo, o filho tem a obrigação de denunciar seu pai.

Com tudo isso, desapareceu por completo aquele subsolo comum sobre o qual as nações do Ocidente – e refiro-me especialmente ao continente – podiam viver com um resíduo de unidade interior. Agora, a incompatibilidade das filosofias tornou-se extrema.

Percebemos agora o primeiro traço característico da "diversidade filosófica" no nosso tempo, a saber: o extremismo. Porque, inevitavelmente, o extremismo comunista levou as outras filosofias a tornarem-se extremistas. A negação extrema da ideia de pátria suscitou as filosofias nacionalistas, não menos extremistas e, inclusivamente, as religiões tradicionais começam a adotar atitudes extremistas, onde quer que o poder público lhes seja favorável.

Não é, contudo, o extremismo a que acabo de referir-me o aspecto que me parece mais grave, apesar de ser muito grave, na atual "diversidade filosófica". Há outro lado desse ingente fenômeno que nos deve preocupar mais.

Até o começo deste século, o sistema de valores e de normas a que chamamos “cultura ocidental”, havia atuado como um travão que impedia as atitudes extremas. A cultura representava um repertório de instâncias últimas a que era possível recorrer com a confiança de que essas instâncias impunham sua autoridade sobre as almas. Por exemplo: o homem ocidental tinha fé na razão, o que fazia desta uma instância suprema, à qual devia submeter as contendas e as discrepâncias.

Mas o predomínio que os extremismos adquiriram em amplas proporções no mundo ocidental demonstra que o travão da cultura se debilitou. O que não poderia ter ocorrido se a cultura ocidental, ela mesma, não se encontrasse num estado anormal. Por isso, parece-me difícil estudar adequadamente a atual “diversidade filosófica” se não se desloca nossa atenção para a contemplação desse estado anormal da nossa cultura porque, em todas as suas dimensões, surgem fenômenos inquietantes desde há trinta ou quarenta anos.

Basta recordar o que é hoje a pintura, a música ou a literatura. Não está em causa a apreciação pessoal que essas produções mereçam, mas, sim, o caráter inquestionavelmente estranho que ostentam, caráter em que se manifesta uma vontade de ruptura com a continuidade cultural, não só do Ocidente, mas talvez de toda a cultura conhecida. A questão é grave porque a arte, mercê de um elemento muito tênue, costuma ser a produção humana que mais rapidamente acusa as tendências profundas que germinam na humanidade, tal como o fumo das chaminés anuncia a mudança dos ventos. O menos que se pode dizer é que a arte do nosso tempo é toda ela problemática e que nela se manifesta também a condição de extremista; como se a arte houvesse chegado ao seu extremo.

O mesmo ocorre com a técnica. Seu prodigioso avanço deu lugar a inventos nos quais o homem, pela primeira vez, fica aterrado com sua própria criação. Em nada como aqui aparece clara a situação atual do homem: é como se tivesse chegado à fronteira de si

mesmo. A técnica que foi criando e cultivando para resolver os problemas – sobretudo materiais – da sua vida, converteu-se, ela mesma, prontamente, num angustioso problema para o homem.

Por fim, se dirigirmos nosso olhar para as fundações mais íntimas das ciências fundamentais – física, matemática e lógica – que são como barras de ouro que garantiam o crédito da nossa cultura, descobriremos sintomas de alguma maneira parecidos aos mais visíveis e grandiosos que acabo de recordar. Nesse caso – e é mais uma prova do caráter exemplar dessas ciências –, esses sintomas estranhos não procedem de uma decadência das disciplinas citadas ou de que sejam cultivadas defeituosamente, antes pelo contrário. Foi precisamente o glorioso progresso que essas ciências produziram nos últimos tempos que produziram o fenômeno que, talvez inadequadamente, se costuma chamar por "crise dos princípios" na física, matemática e lógica.

O que pretendi, de forma mais sublinhada, é aquilo que, nesse caso, se manifesta com perfeita claridade. A saber, que a situação difícil a que uma atividade humana chega, não significa, forçosamente, defeito ou degeneração, mas que, pelo contrário, pode terse originado do próprio progresso dessa atividade. Pela minha parte, generalizo essa advertência, extendendo-a a tudo o que disse antes. O inventário de caracteres problemáticos que fiz, aludindo a fenômenos sobejamente conhecidos por todos, não implica uma visão pessimista do nosso tempo, mas leva, isso sim, à intenção de fazer notar o seguinte: na atual "diversidade filosófica", a dificuldade extrema em elaborar uma sólida filosofia da educação que oriente um importante progresso da educação não parece poder ser tratada de forma fértil e firme, se não se fizer antes um estudo profundo da situação humana, no nosso tempo. De tal modo, esta nova problemática, que não pode ser interpretada e entendida se a olharmos do passado, com os conceitos já estabelecidos e mais ou menos tradicionais, antes exige ser considerada como um ingente

problema de novo estilo. E o que surpreende é que, embora existam tantos homens que têm clara consciência do problema do nosso tempo, homens que se sentem, na sua vida prática, desorientados e, com frequência, gravemente angustiados, não se tenha tentado nunca estudar energicamente e em ampla colaboração que é o nosso tempo e por que é assim.

Não creio que haja questão mais importante nem mais digna para ocupar a atenção de um organismo dedicado a tentar resolver o progresso da educação.

IV. O comitê da junta manifesta sua convicção de que seria necessário criar uma nova instituição, com a finalidade de estudar a fundo todas as questões que é necessário esclarecer se se quer constituir uma sólida filosofia da educação. Tanto no relatório do comitê como em outras comunicações aparece, em muitas das formulações empregadas, uma consciência muito viva de que nos encontramos numa situação de ideias que impede, sem mais, proceder à elaboração de uma filosofia da educação. Mas, por outro lado, o comitê parece orientar seu projeto segundo a figura da Royal Society, o que, a meu ver, modifica por completo o sentido daquelas formulações. A criação da Royal Society não resultou de estar perante uma situação confusa de ideias e atitudes mas, muito pelo contrário, teve por base uma fé precisa e clara na conveniência de fomentar o cultivo de certas disciplinas científicas que, durante o século anterior, se tinham iniciado, e que, com efeito, viriam a ser, num magnífico desenvolvimento, o tesouro mais característico da cultura ocidental na época moderna. Nem na universidade, tal como era então, nem fora da universidade existiam organismos encarregados da investigação no sentido das novas ciências. Motivo semelhante levou à instauração do Collège de France que se propunha estudar as novas disciplinas humanistas em face da Sorbonne, que perpetuava as tradições intelectuais da Idade Média.

Esse caminho levaria a que a instituição projetada fosse apenas mais uma entre os muitos organismos, hoje existentes, que se ocupam das ciências para nós já tradicionais e das suas crescentes especializações.

Sem dúvida que é uma obra estimável, adicionar às já existentes, uma outra instituição desse tipo. Mas não parece que sua criação e seu funcionamento modificasse, em medida apreciável, a configuração do nosso estado cultural.

Reconheçamos – pois o fato é sobejamente patente – que vivemos numa conjuntura cultural aproximadamente inversa à que inspirou aquelas ilustres instituições. Hoje não é urgente criar novo organismo para estimular, suportar e dar apoio à investigação científica, pois há muitos que servem esta função. Pelo contrário, é sim urgente, como diz o relatório, "um esclarecimento das ideias e dos conceitos básicos da cultura ocidental". Esse tema, devidamente especificado, é sim uma matéria de grande magnitude histórica que nunca foi estudada cooperativamente e cuja clarificação seria uma das mais férteis e das mais profundas consequências para o futuro próximo. Ter tido a consciência da sua importância e ter sentido a vontade de empreender essa tarefa, bastaria para enaltecer o espírito na junta.

No entanto, é preciso não confundir esse magnífico tema com o que habitualmente consiste no progresso das ciências. Esse progresso é bem sustentado e o que, por outro lado, se mostra cada dia mais necessário e urgente, é um progresso na clarificação da situação presente do homem ocidental.

Devíamos surpreender-nos mais que não se tenha feito qualquer tentativa para reunir uns quantos homens de mentalidade adequada para trabalharem coletiva e continuadamente sobre essa questão. Como se explica esta falta de tal vontade? Talvez haja várias causas, mas há uma que me interessa sublinhar.

Nas ciências e nos homens que se interessam pelo seu progresso, existe a tendência para não reconhecer como problemas

que podem e devem ser cientificamente estudados senão aqueles que surgem dentro do desenvolvimento interior de cada ciência. Um problema humano que sentimos atuar gravemente sobre nossa vida, mas que não se apresenta com um perfil que permita atribuí-lo a uma ciência determinada, fica fora de todo o tratamento intelectual rigoroso.

Mas o caso é que as ciências modernas – e algo semelhante caberia dizer das iniciadas na Grécia – nasceram da resolução que alguns homens tomaram de refletir sobre problemas que não gozavam de prévia consagração teórica, mas que eram problemas da prática humana. Recorde-se Galileu, jovem, ocupando-se das gruas, cabrestantes e roldanas do porto. Ali surgiu a física. A biologia que até muito tarde no século XVIII consistia quase exclusivamente na anatomia e na sistemática, pôs-se em movimento para ser uma ciência completa graças ao esforço dos médicos – não dos teóricos de zoologia ou botânica – que, para curarem seus doentes, decidiram avançar hipóteses e investigações, das quais nasceu a Fisiologia e, com ela, o enorme desenvolvimento das disciplinas que estudam os corpos orgânicos.

Adiro completamente ao relatório do comitê quando diz que

> o esclarecimento do pensamento educativo depende de um esclarecimento tão amplo e profundo como é a esfera de todas as ideias fundamentais.

No entanto, esse empreendimento é tão extenso que ameaça o perigo de que a nova instituição se perca no seu vasto horizonte. É, pois, preciso proceder passo a passo e representar o trabalho que naquela se há de fazer, dividido em etapas sucessivas.

Por isso, penso que o método prático para chegar a uma filosofia da educação não é começar por obter esse "esclarecimento filosófico", cujo perfil de questões é difícil precisar de antemão. O primeiro passo, a meu ver, é alcançar uma visão clara da figura concreta que tem hoje a vida do homem ocidental.

Não convém perder de vista a intenção original que é a educação. Trata-se de constituir um sistema educativo para as próximas gerações. Não é indispensável sentirmo-nos na posse de uma ideia clara sobre qual vai ser, nas suas linhas gerais, a estrutura da vida dentro da qual vão viver essas gerações? Se acreditarmos que no presente predominam os traços tradicionais do que foi a existência do homem ocidental, talvez pudéssemos não nos preocuparmos com fazer prognósticos para o futuro próximo. Mas a realidade é que o próprio presente é problemático para nós. Isso obriga a estudá-lo o mais profundamente possível, porque o futuro fermenta já no presente, de tal forma que, se se faz um sério diagnóstico da hora em que vivemos, há grandes probabilidades de que possamos formar um prognóstico acertado.

Não bastam as instituições fragmentárias propostas por esse ou aquele pensador individual, nem podemos contentar-nos com a fisionomia superficial do nosso tempo que os fatos à vista oferecem. Há que proceder com rigor e amplitude ao seu estudo.

Ao não seguir esse método, tornou-se quase constitutivo da pedagogia moderna um tenaz anacronismo (que, caso tenha ocasião, referirei nas nossas conversas) que, em última análise, radica no fato de as ideias educativas estarem quase sempre atrasadas em respeito às formas de vida imperantes. Esquece-se que a educação consiste em preparar, no presente, vidas futuras.

Pensando assim, representaria dessa maneira a nova instituição:

1º) Começar-se-ia por reunir um grupo de umas quantas pessoas de capacidade superior, cuja primeira ocupação seria chegar, aproximadamente, a um acordo sobre quais são as características do nosso tempo mais inquietantes e problemáticas.

2º) Uma vez conseguido isso, o grupo inicial, juntamente com o comitê da junta, encarregaria equipes de homens adequados para estudar a fundo cada uma dessas características.

Vida nobre e vida vulgar, ou esforço e inércia (pp. 79-84)

Em princípio, somos aquilo que nosso mundo nos convida a ser, e as partes fundamentais de nossa alma são imprimidas nela de acordo com o perfil de seu contorno, como se fosse um molde. Naturalmente: viver não é mais do que lidar com o mundo. As características gerais que ele nos apresentar serão as características gerais de nossa vida.

Por isso, insisto tanto em ressaltar que o mundo onde as massas atuais nasceram mostrava uma fisionomia radicalmente nova na história. Enquanto no passado viver significava para o homem médio encontrar em seu redor dificuldades, perigos, escassez, limitações de destino e dependência, o mundo novo aparece como um âmbito de possibilidades praticamente ilimitadas, seguro, em que não se depende de ninguém.

Em volta dessa impressão primária e permanente, vai-se formar cada alma contemporânea, como em torno da oposta se formaram as antigas. Porque essa impressão fundamental se converte em voz interior que murmura sem cessar, como palavras, no mais profundo da pessoa, e insinua tenazmente uma definição de vida que é, ao mesmo tempo, um imperativo. E se a impressão tradicional dizia: "Viver é sentir-se limitado e, por isso mesmo, ter de considerar o que nos limita", a voz novíssima grita: "Viver é não ter limite algum; portanto, é abandonar-se tranquilamente a si mesmo. Praticamente nada é impossível, nada é perigoso e, em princípio, ninguém é superior a ninguém".

Essa experiência básica modifica completamente a estrutura tradicional, perene do homem-massa. Porque este sempre se sentiu constitutivamente ligado a limitações materiais e a poderes sociais superiores. A seus olhos, isso era a vida. Se conseguia melhorar sua situação, se ascendia socialmente, atribuía tudo isso à sorte, que lhe era nominativamente favorável. E, quando não a isso, a enorme esforço que ele sabia muito bem o quanto lhe tinha custa-

do. Em qualquer dos casos, tratava-se de uma exceção que, como tal, era devida a alguma causa muito especial.

Mas a nova massa encontra a plena franquia como estado natural e estabelecido, sem causa especial alguma. Nada de fora a leva a reconhecer limites e, portanto, a contar com outras instâncias a todo momento, especialmente com instâncias superiores. O camponês da China acreditava, até a bem pouco tempo, que o bem-estar de sua vida dependia das virtudes particulares que o imperador houvesse por bem possuir. Portanto, sua vida estava constantemente ligada a essa instância suprema de que dependia. Mas o homem que estamos analisando está habituado a não apelar por si mesmo a nenhuma instância fora dele. Está satisfeito do jeito que é. Ingenuamente, sem ser arrogante, como a coisa mais natural do mundo, tenderá a afirmar e a qualificar como bom tudo o que tem em si: opiniões, apetites, preferências ou gostos. Por que não, se (...) nada nem ninguém o força a tomar consciência de que é um homem de segunda classe, limitadíssimo, incapaz de criar ou conservar a própria organização que dá à sua vida essa amplitude e esse contentamento, nos quais se apoia tal afirmação de si próprio?

O homem-massa jamais teria apelado para qualquer coisa fora dele se a circunstância não o tivesse forçado violentamente a isso. Como as circunstâncias atuais não o obrigam, o eterno homem-massa, de acordo com sua índole, deixa de apelar e se sente senhor de sua vida. Já o homem especial ou excelente está constituído por uma íntima necessidade de apelar por si mesmo para uma norma além dele, superior a ele, a cujo serviço se coloca espontaneamente. Lembramos que, no começo, distinguíamos o homem excelente do homem vulgar dizendo: que aquele é o que exige muito de si mesmo, e este é o que não exige nada, mas está satisfeito com o que é, está encantado consigo.

Ao contrário do que se costuma pensar, é a criatura de seleção, e não a massa, que vive em servidão essencial. Sua vida não tem

sabor se não está a serviço de algo transcendente. Por isso, não vê a necessidade de servir como uma opressão. Quando esta, por acaso, lhe falta, sente-se inquieto e inventa novas normas mais difíceis, mais exigentes, que o oprimam. Isso é a vida como disciplina – a vida nobre.

A nobreza define-se pela exigência, pelas obrigações, não pelos direitos. *Noblesse oblige*. "Viver à vontade é de plebeu: o nobre aspira à ordem e à lei." (Goethe) Os privilégios da nobreza não são originariamente concessões ou favores, mas, ao contrário, são conquistas. E, em princípio, sua manutenção supõe que o privilegiado seria capaz de reconquistá-las a qualquer instante, se fosse necessário e alguém o questionasse. Os direitos privados ou privilégios não são, portanto, a posse passiva e o simples gozo, mas representam o perfil de até aonde vai o esforço da pessoa. Já os direitos comuns, como são os "do homem e do cidadão", são propriedade passiva, puro usufruto e benefício, dom generoso do destino que todo homem tem e que não corresponde a nenhum esforço que não seja respirar e evitar a demência. Portanto, eu diria que o direito impessoal se tem e o pessoal se mantém.

É irritante a degeneração sofrida por uma palavra tão inspiradora como "nobreza", no vocabulário usual. Porque o fato de significar para muitos "nobreza de sangue", hereditária, a transforma em algo parecido com os direitos comuns, em qualidade estática e passiva, que se recebe e transmite como uma coisa inerte. Mas o sentido próprio, o *etymo* do vocábulo "nobreza" é essencialmente dinâmico. Nobre significa o "conhecido", entenda-se o conhecido por todo mundo, o famoso, que se fez conhecer por sobressair da massa anônima. Implica um esforço insólito que motivou a fama.

Nobre, portanto, equivale a corajoso ou excelente. A nobreza ou fama do filho já é simples benefício. O filho é conhecido porque seu pai conseguiu ser famoso. É conhecido por reflexo, e, de

fato, a nobreza hereditária tem um caráter indireto, é luz refletida, é nobreza lunar como se fosse feita com mortos. Dela só resta de vivo, autêntico, dinâmico, a incitação que produz no descendente de manter o nível de esforço atingido pelo antepassado. Mesmo nesse sentido desvirtuado, *noblesse oblige* sempre.

O nobre originário se obriga a si mesmo, e o nobre hereditário é obrigado pela herança. Há, de qualquer modo, certa contradição na transferência da nobreza, do nobre inicial para seus sucessores. Os chineses, mais lógicos, invertem a ordem da transmissão, e não é o pai quem enobrece o filho, mas é o filho que, ao conseguir a nobreza, a transmite para seus antepassados, fazendo sobressair sua estirpe humilde através de seu esforço (...).

A nobreza não aparece como termo formal até o Império romano, e exatamente para se contrapor à nobreza hereditária, já em decadência.

Nobreza, para mim, é sinônimo de vida dedicada, sempre disposta a superar a si mesma, a transcender do que já é para o que se propõe como dever e exigência. Dessa forma, a vida nobre se contrapõe à vida vulgar e inerte, que, estaticamente, se restringe a si mesma, condenada à imanência perpétua, a não ser que algum fator externo a obrigue a reagir. Por isso, chamamos massa a esse modo de ser homem – não tanto por ser multitudinário, mas por ser inerte.

Conforme se avança pela vida, vai-se notando de forma indubitável que a maior parte dos homens – e das mulheres – é incapaz de qualquer outro esforço que não seja o estritamente imposto como reação a uma necessidade externa. Por isso mesmo, ficam isolados, como monumentos em nossa existência, os pouquíssimos seres que conhecemos capazes de um esforço espontâneo e magnificante. São os homens especiais, os nobres, os únicos ativos e não apenas reativos, para os quais viver é uma tensão permanente, um treinamento constante. Treinamento = *áskesis*. São os ascetas.

Esta aparente digressão não deve surpreender. Para definir o homem-massa atual, que é tão massa como o de sempre, mas quer suplantar os excelentes, é necessário contrapô-los às duas formas puras que se mesclam nele: a massa normal e o autêntico nobre ou o esforçado.

Agora já podemos avançar mais depressa, porque já conhecemos o que, na minha opinião, é a chave ou equação psicológica do tipo humano hoje dominante. O que se segue é consequência ou corolário dessa estrutura radical que poderia ser resumida assim: o mundo organizado pelo século XIX, ao produzir automaticamente um homem novo, deu-lhe apetites formidáveis, meios poderosos de toda ordem para satisfazê-los – econômicos, corporais (higiene, saúde média superior à de todos os tempos), civis e técnicos (entenda-se por estes a enormidade de conhecimentos parciais e de eficiência prática que tem hoje o homem médio e de que sempre careceu no passado).

Depois de lhe ter dado essas potências todas, o século XIX o abandonou a si próprio, e então, seguindo sua índole natural, o homem médio se fechou dentro de si. Desse modo, nos encontramos com uma massa mais forte do que a de nenhuma outra época, mas diferente da tradicional, fechada em si mesma, que não atende a nada e a ninguém, acreditando que se basta a si própria – em suma: indócil.

Se as coisas continuarem como até agora, cada dia se notará mais em toda a Europa – e por sua influência em todo o mundo – que as massas são incapazes de se deixarem conduzir sob qualquer aspecto. Nas horas difíceis que estão chegando para nosso continente, é possível que, subitamente angustiadas, tenham um momento de boa vontade e aceitem a direção de minorias superiores, em certos assuntos de especial premência.

Mas, mesmo assim, essa boa vontade fracassará. Porque a textura básica de sua alma é feita de hermetismo e indocilidade, por-

que lhes falta, por nascimento, a função de atender ao que está além delas, sejam fatos ou pessoas. Quererão seguir alguém, e não poderão. Quererão ouvir, e descobrirão que são surdas.

Por outro lado, é uma ilusão pensar que o homem médio vigente, por mais que tenha subido seu nível vital em comparação com o de outros tempos, irá poder dirigir, por si mesmo, o processo da civilização. Já não digo o progresso, mas o simples processo. O simples processo de manter a civilização atual é extremamente complexo e requer sutilezas incalculáveis. Mal pode governá-lo esse homem médio que aprendeu a usar muitos aparelhos da civilização, mas que se caracteriza por ignorar a origem dos próprios princípios da civilização.

Por que as massas intervêm em tudo e por que só intervêm violentamente (pp. 85-92)

Dissemos que havia acontecido algo extremamente paradoxal, mas que na verdade era muito natural: pelo fato de o mundo e a vida se mostrarem abertos ao homem medíocre, sua alma se fechou. Pois bem: sustento que nessa obliteração das almas medíocres consiste a rebeldia das massas que, por sua vez, se constitui no gigantesco problema de hoje para a humanidade.

(...) A pessoa tem um grupo de ideias dentro de si. Resolve contentar-se com elas e se considera intelectualmente completa. Por não sentir falta de nada que esteja fora dela, instala-se em definitivo naquele repertório. Eis o mecanismo da obliteração.

O homem-massa sente-se perfeito. Um homem excepcional, para sentir-se perfeito, precisa ser em especial vaidoso, e a crença na sua perfeição não está consubstancialmente unida a ele, não é ingênua, mas nasce de sua vaidade, e mesmo para ele próprio tem um caráter fictício, imaginário e problemático. Por isso, o vaidoso precisa dos outros, procura neles a confirmação da ideia que quer ter de si mesmo. De sorte que nem dessa forma patológica, nem "cego"

pela vaidade, o homem nobre consegue se sentir verdadeiramente completo. Já o homem medíocre dos nossos dias, o novo Adão, nem pensa em duvidar de sua própria plenitude. Sua confiança em si é como a de Adão, paradisíaca. O hermetismo nato de sua alma impede o que seria a condição prévia para descobrir sua insuficiência: comparar-se com os outros seres. Comparar-se seria sair um pouco de si mesmo e transferir-se para o próximo. Mas a alma medíocre é incapaz de transmigrações de grande porte.

Assim, nos encontramos com a mesma diferença que existe eternamente entre o tolo e o perspicaz. Este sempre surpreende a si mesmo a um passo de ser tolo; por isso, se esforça para escapar da iminente tolice, e nesse esforço consiste a inteligência. O tolo, em troca, não desconfia de si: acha-se muito plausível, e vem daí a invejável tranquilidade com que o néscio se planta em sua própria estupidez. Como esses insetos que não há como se tirar do buraco onde habitam, não há modo de se desalojar de sua cegueira e obrigá-lo a comparar sua pobre visão habitual com outros modos de ver mais sutis. O tolo é vitalício e sem poros. Por isso, Anatole France dizia que um néscio é muito mais funesto que um malvado. Porque o malvado descansa de vez em quando: o néscio, jamais.

Não é que o homem-massa seja idiota. Ao contrário, o atual é mais rápido, tem mais capacidade intelectiva que o de qualquer outra época. Mas essa capacidade não lhe serve para nada; a rigor, a vaga sensação de possuí-la só serve para ele fechar-se ainda mais em si, e não para usá-la. Consagra em definitivo a coleção de tópicos, preconceitos, pedaços de ideias ou, simplesmente, palavras vazias que ao acaso foi amontoando em seu interior, e, com uma audácia que só se explica pela ignorância, quer impô-los em qualquer lugar (...): não é que o vulgo pense que é excepcional e não vulgar, mas sim que o vulgar proclama e impõe o direito da vulgaridade, ou a vulgaridade como um direito.

O domínio que a vulgaridade intelectual exerce sobre a vida pública de hoje é, talvez, o mais novo componente da situação atual, o menos assimilável a qualquer coisa do passado. Pelo menos na história europeia até hoje, o vulgo nunca havia achado que tinha "ideias" sobre as coisas. Tinha crenças, tradições, experiências, provérbios, hábitos mentais, mas não se acredita possuidor de opiniões teóricas sobre o que as coisas são ou devem ser – por exemplo, sobre política ou sobre literatura. Achava bom ou mau o que o político projetava e fazia; dava ou retirava sua adesão, mas sua atitude resumia-se a repercutir, positiva ou negativamente, a ação criadora dos outros. Nunca lhe ocorreu opor às "ideias" do político outras suas; nem sequer julgar as "ideias" do político através do tribunal de outras "ideias" que acreditava ter. A mesma coisa se dava na arte e nos demais setores da vida pública. Uma consciência inata de sua limitação, de não estar qualificado para teorizar, impedia-o por completo. A consequência automática disso era que o vulgo não pensava, nem de longe, decidir em quase nenhuma das atividades públicas, que em sua maior parte são de índole teórica.

Hoje, ao contrário, o homem médio tem as "ideias" mais taxativas sobre tudo quanto acontece e deve acontecer no universo. Por isso, perdeu a audição. Para que ouvir, se já tem tudo que precisa dentro de si? Já não é tempo de escutar, mas, ao contrário, de julgar, de sentenciar, de decidir. Não há questão da vida pública em que não intervenha, cego e surdo como é, impondo suas "opiniões".

Mas não seria isso uma vantagem? Não representa enorme progresso que as massas tenham "ideias", isto é, que sejam cultas? De modo algum. As "ideias" desse homem médio não são autenticamente ideias, nem sua posse é cultura. A ideia é um xeque à verdade. Quem quiser ter ideias precisa antes se dispor a querer a verdade e a aceitar as regras do jogo que ela imponha. Não se pode falar de ideias ou opiniões quando não se admite uma instância que as regule, uma série de normas que devem ser observadas na discussão.

Essas normas são os princípios da cultura. Não importa quais sejam. O que digo é que não há cultura onde não há normas a que nossos próximos possam recorrer. Não há cultura onde não há princípios de legalidade civil a que apelar. Não há cultura onde não há respeito a certas posições intelectuais últimas a que se referir na disputa. Não há cultura quando as relações econômicas não são dirigidas por um regime comercial no qual se possa amparar. Não há cultura onde as polêmicas estéticas não reconheçam a necessidade de justificar a obra de arte.

Quando faltam todas essas coisas, não há cultura; há, no sentido mais estrito da palavra, barbárie. E isso é, queiramos ou não admitir, o que começa a ocorrer na Europa sob a progressiva rebelião das massas. O viajante que chega a um país bárbaro sabe que naquele território não há princípios vigentes a que possa recorrer. Não há normas bárbaras propriamente. A barbárie é a ausência de normas e da possibilidade de apelação.

O grau de cultura é medido pela maior ou menor precisão das normas. Onde há pouca, estas regulam a vida só grosso modo; onde há muita, penetram até nos detalhes do exercício de todas as atividades. A escassez da cultura intelectual espanhola, isto é, do cultivo ou exercício disciplinado do intelecto, manifesta-se, não pelo fato de se saber mais ou menos, mas pela habitual falta de cautela e cuidados para se ajustar à verdade que costumam demonstrar os que falam ou escrevem. Não se manifesta, pois, no fato de se acertar ou não – visto que a verdade não está em nossas mãos –, mas na falta de escrúpulo em não se atender aos requisitos elementares para se acertar. Continuamos sendo o eterno cura de aldeia que rebate triunfante o maniqueu, sem antes ter-se preocupado em averiguar o que ele pensa.

Qualquer um pode perceber que de alguns anos para cá começaram a ocorrer "coisas raras" na Europa. Para dar algum exemplo dessas coisas raras, mencionarei certos movimentos políticos,

como o sindicalismo e o fascismo. Não se pense que parecem raros simplesmente porque são novos. O entusiasmo pela inovação é ingênito de tal modo no europeu, que o levou a produzir a história mais inquieta de quantas se conhece. Portanto, não se deve atribuir o que esses fatos têm de raro ao que têm de novo, mas sim à estranha bitola dessas novidades.

Entre as espécies de sindicalismo e fascismo aparece pela primeira vez na Europa um tipo de homem que não quer dar razões nem quer ter razão, mas que, simplesmente, se mostra decidido a impor suas opiniões. Aqui está o novo: o direito a não ter razão, a razão da sem razão. Vejo nisso a manifestação mais inequívoca do novo modo de ser das massas, por ter se decidido a dirigir a sociedade sem ter capacidade para isso. Na sua conduta política, a estrutura da alma nova revela-se da maneira mais crua e contundente, mas a chave está no hermetismo intelectual. O homem médio tem "ideias" dentro de si, mas carece da função de idear. Nem sequer suspeita de qual é o elemento sutilíssimo em que vivem as ideias. Quer opinar, mas não quer aceitar as condições e os pressupostos de todo ato de opinar. Esse é o motivo de suas "ideias" serem efetivamente apenas desejos com palavras, como os romances musicais.

Ter uma ideia é crer que se possui as razões dela e é, portanto, crer que existe uma razão, um mundo de verdades inteligíveis. Idear, opinar, é uma mesma coisa que apelar para essa instância, submeter-se a ela, aceitar seu código e sua sentença, crer, portanto, que a forma superior de convivência é o diálogo em que se discutem as razões de nossas ideias. Mas o homem-massa sentir-se-ia perdido se aceitasse a discussão, e instintivamente rejeita a obrigação de acatar essa instância suprema que se acha fora dele. Por isso, o "novo" na Europa é "acabar com as discussões", e se detesta qualquer forma de convivência que por si mesma implique o acatamento de normas objetivas, desde a conversação até o Parlamento, passando pela ciência. Isso significa que se renuncia à convivência de cultura, que é

uma convivência regida por normas, e se retrocede a uma convivência bárbara. Suprimem-se todos os trâmites normais e vai-se diretamente à imposição do que se quer. O hermetismo da alma, que (...) empurra a massa para que intervenha em toda a vida pública, também a leva, inexoravelmente, a um procedimento único: a ação direta.

Quando se reconstruir a gênese de nosso tempo, se observará que as primeiras notas de sua peculiar melodia soaram naqueles grupos sindicalistas e realistas franceses por volta de 1900, inventores da maneira e palavra "ação direta".

O homem sempre recorreu à violência: algumas vezes esse recurso era simplesmente um crime, e não nos interessa. Outras vezes a violência era o meio a que se recorria depois de se terem esgotado todos os outros para defender a razão e a justiça que se acreditava ter. É extremamente lamentável que a condição humana leve algumas vezes a essa forma de violência, mas é inegável que ela significa a maior homenagem à razão e à justiça. Uma vez que tal violência não é outra coisa senão a razão exasperada. A força era, de fato, a *ultima ratio*. De forma pouco inteligente, essa expressão tem sido entendida com certa ironia, deformando-se seu sentido original que declara muito bem o prévio rendimento da força às normas racionais.

A civilização não é outra coisa senão a tentativa de reduzir a força à *ultima ratio*. Agora começamos a enxergar isso com extrema clareza, porque a "ação direta" consiste em inverter a ordem e proclamar a violência como *prima ratio*; a rigor, como única razão. Ela é a norma que propõe a anulação de toda norma, que suprime todo interregno entre nosso propósito e sua imposição. É a *Charta Magna* da barbárie.

Convém recordar que, em todas as épocas, quando a massa, independentemente do motivo, atuou na vida pública, o fez na forma de "ação direta". Portanto, este sempre foi o modo de operar

natural das massas. E corrobora enfaticamente a tese desse ensaio o fato patente de que agora, quando a intervenção direta das massas na vida pública passou de casual e ocasional a normal, apareça como norma oficialmente reconhecida a "ação direta".

Toda convivência humana vai entrando nesse novo regime em que são suprimidas as instâncias indiretas. No trato social elimina-se a "boa educação". A literatura, como "ação direta", se constitui no insulto. As relações sexuais reduzem seus trâmites preliminares.

Trâmites, normas, cortesias, usos intermediários, justiça, razão! Para que serve inventar tudo isso, criar tanta complicação? Tudo isso se resume na palavra "civilização", que, através da ideia de *civis*, o cidadão, mostra sua própria origem. Com tudo isso se procura tornar possível a cidade, a comunidade, a convivência. Por isso, se examinarmos por dentro todos esses instrumentos da civilização que acabamos de enumerar, acharemos o mesmo conteúdo. Todos eles supõem, de fato, o desejo radical e progressivo de cada pessoa poder, e dever, contar com as demais. Civilização é, antes de tudo, vontade de convivência. Somos incivis e bárbaros na medida em que não contamos com os demais. A barbárie é tendência à dissociação. E, assim, todas as épocas bárbaras foram tempos de desagregamento humano, em que pulularam os pequenos grupos separados e hostis.

A forma política que representa a maior vontade de convivência é a democracia liberal. Ela leva ao extremo a decisão de levar em conta o próximo e é o protótipo da "ação indireta". O liberalismo é o princípio de direito político segundo o qual o Poder público, mesmo sendo onipotente, se limita a si mesmo, e procura, mesmo à eventual custa de sua existência, lugar no Estado em que ele impera para que possam viver os que nem pensam nem sentem como ele, isto é, da mesma forma que os mais fortes e a maioria. O liberalismo – é conveniente que se recorde – é a suprema generosidade: é o direito que a maioria outorga à minoria e é, portanto, o grito mais

nobre que já soou no planeta. Proclama a decisão de conviver com o inimigo; mais ainda, com o inimigo fraco. Era inverossímil que a espécie humana tivesse chegado a uma coisa tão bela, tão paradoxal, tão elegante, tão acrobática, tão antinatural. Por isso, não é de surpreender que prontamente essa mesma espécie pareça resolvida a abandoná-la. É um exercício demasiadamente difícil e complicado para que se consolide na terra.

Conviver com o inimigo! Governar com a oposição! Já não começa a ser incompreensível semelhante ternura? Nada demonstra com maior clareza a fisionomia do presente como o fato de que já vão sendo poucos os países onde existe oposição. A massa – quem diria ao ver seu aspecto compacto e multitudinário? – não deseja a convivência com o que não é ela. Odeia mortalmente o que não é ela.

A época do "senhorzinho satisfeito" (pp. 111-119)

(...) O novo fato social aqui analisado é o seguinte: pela primeira vez a história europeia parece estar subordinada à decisão do homem vulgar como tal. Ou, dito em voz ativa: o homem vulgar, dirigido anteriormente, resolveu governar o mundo. Essa resolução de passar para o primeiro plano social produziu-se automaticamente nele, assim que amadureceu o novo tipo de homem que ele representa.

Estudando-se a estrutura psicológica desse novo tipo de homem, com base em seus efeitos na vida pública, encontra-se o seguinte: 1º) uma impressão inata e radical de que a vida é fácil, superabundante, sem limitações trágicas; portanto, cada indivíduo médio tem em si uma sensação de domínio e triunfo que, 2º) leva-o a se autoafirmar tal como é, a considerar seu haver moral e intelectual bom e completo. Esse contentamento consigo o induz a se fechar para qualquer instância exterior, a não escutar, a não submeter suas opiniões a julgamento algum e a não contar com a existência dos outros. Sua íntima sensação de domínio faz com

que exerça constantemente o predomínio. Portanto, agirá como se só ele e seus congêneres existissem no mundo; e, assim, 3º) intervirá em tudo impondo sua opinião vulgar, sem considerações, contemplações, trâmites ou reservas – isto é, segundo um método de "ação direta".

Esse conjunto de facetas nos fez pensar em certos modos deficientes de ser homem, como a "criança mimada" e o primitivo rebelde; isto é, o bárbaro (O primitivo normal, ao contrário, é o homem mais suscetível a instâncias superiores que jamais existiu – religião, *tabus*, tradição social, costumes). Não é de se estranhar que eu dirija tantos insultos a essa figura de ser humano. O presente ensaio não é mais que um primeiro ensaio de ataque a esse homem triunfante, e a advertência de que alguns europeus irão voltar-se energicamente contra sua pretensão de tirania. Por ora, trata-se apenas de um ensaio de ataque: o ataque verdadeiro virá depois, talvez muito em breve, de forma muito diferente da que reveste esse ensaio. O ataque a fundo tem de ser feito de forma que o homem-massa não se possa precaver contra ele, que o veja diante de si e não suspeite que aquele, precisamente aquele, é o ataque a fundo.

Esse personagem, que agora anda por todas as partes e impõe sua barbárie íntima em todos os lugares, é, de fato, o menino mimado da história humana. O menino mimado é o herdeiro que se comporta exclusivamente como herdeiro. Agora a herança é a civilização – as comodidades, a segurança; em suma, as vantagens da civilização. Como já vimos, só dentro da folga vital que esta produziu no mundo pode surgir um homem constituído por aquele conjunto de facetas, inspirado por tal caráter. É uma das muitas deformações que o luxo produz na matéria humana. Ilusoriamente, tenderíamos a acreditar que uma vida nascida em um mundo com meios de sobra seria melhor, mais vida e de qualidade superior à daquela que, justamente, consiste em lutar contra a escassez. Mas não é isso que ocorre – por razões muito rigorosas e ultrafundamentais que agora não é o caso de se enunciar.

Agora, em vez dessas razões, basta que se recorde o fato tão conhecido que constitui a tragédia de toda aristocracia hereditária. O aristocrata herda, isto é, já encontra atribuídas à sua pessoa certas condições de vida que não foram criadas por ele, portanto, que não estão organicamente unidas à sua vida pessoal e própria. Ao nascer já se encontra imediatamente instalado, e sem saber como, no meio de suas riquezas e prerrogativas. Intimamente ele nada tem a ver com elas, porque não são originárias dele. São o arcabouço gigantesco de outra pessoa, de outro ser vivo, seu antepassado. E tem de viver como herdeiro, isto é, tem de usar o arcabouço de outra vida. E aí, o que ocorre? Que vida vai viver o "aristocrata" por herança, a sua ou a do prócer inicial?

Nem uma nem outra. Está condenado a representar o outro, portanto, a não ser nem o outro nem ele mesmo. Sua vida perde a autenticidade, inexoravelmente, e converte-se em mera representação ou ficção de outra vida. O excesso de meios que é obrigado a manipular não o deixa viver seu destino próprio e pessoal, atrofia sua vida. Toda vida é luta, é o esforço para ser ela mesma. As dificuldades que encontro para realizar minha vida são, precisamente, o que desperta e mobiliza minhas atividades, minhas capacidades. Se meu corpo não me pesasse eu não poderia andar. Se a atmosfera não me oprimisse, sentiria meu corpo como uma coisa vaga, fofa, fantasmagórica. Assim, no "aristocrata" herdeiro toda a sua pessoa vai-se esmaecendo por falta de uso e esforço vital. O resultado é essa bobagem específica das velhas nobrezas, que não se parece com nada e que, a rigor, ninguém descreveu ainda em seu mecanismo interno e trágico – que conduz toda a aristocracia hereditária a uma degeneração irremediável.

Isso tem apenas o intuito de contestar nossa ingênua tendência a acreditar que ter meios de sobra favorece a vida. É exatamente o contrário. Um mundo com possibilidades de sobra produz, de forma automática, graves deformações e tipos viciados de exis-

tência humana – que podem ser resumidos na classificação geral de "homem-herdeiro", da qual o "aristocrata" não é senão um caso particular, e o menino mimado outro, e o homem-massa de nosso tempo outro muito mais amplo e radical (Por outro lado, deveríamos aproveitar mais detalhadamente a alusão anterior ao "aristocrata" para mostrar como muitas de suas atitudes, características em todos os povos e tempos, encontram-se, no homem-massa, em estado latente. Por exemplo: a propensão a ter como ocupação central de sua vida os jogos e os esportes; o culto do corpo – conservação da saúde e preocupação com a beleza dos trajes; falta de romantismo na relação com a mulher; participar de diversões com o intelectual mas, no fundo, não o estimar e mandar que os lacaios ou os policiais o agridem; preferir a vida sob a autoridade absoluta a um sistema de discussão etc. etc.).

Insisto, portanto, com sincero pesar, em fazer ver que esse homem cheio de tendências incivis, que esse novo bárbaro é um produto automático da civilização moderna, especialmente da forma que essa civilização adotou no século XIX. Não veio de fora do mundo civilizado como os "grandes bárbaros brancos" do século V; tampouco nasceu dentro dele por geração espontânea, como os girinos nos tanques de água – segundo Aristóteles –, mas é seu fruto natural.

Cabe aqui enunciar esta lei que a paleontologia e a biogeografia confirmam: a vida humana só surgiu e progrediu quando houve um equilíbrio entre os meios disponíveis e os problemas a serem enfrentados. Isso é verdade tanto para o campo físico como para o espiritual. Assim, para me referir a uma dimensão bem concreta da vida corporal, lembrarei que a espécie humana brotou em zonas do planeta onde a estação quente era compensada por uma estação de frio intenso. Nos trópicos, o animal-homem degenera, e vice-versa. As raças inferiores – os pigmeus, por exemplo – foram empurradas para os trópicos por raças nascidas depois delas e superiores na escala da evolução.

Pois bem, a civilização do século XIX é de tal índole que permite ao homem médio instalar-se em um mundo de excesso, do qual percebe a superabundância de meios, mas não as angústias. Encontra-se cercado de instrumentos prodigiosos, de remédios benéficos, de Estados previdentes, de direitos cômodos. Em troca, ignora a dificuldade para se inventarem esses remédios e instrumentos e assegurar sua produção para o futuro; não percebe que a organização do Estado é instável, e quase não sente obrigações dentro de si. Esse desequilíbrio deforma, vicia sua raiz de ser vivo, fazendo com que perca o contato com a própria substância da vida, que é perigo absoluto, radicalmente problemática. A forma mais contraditória da vida humana que pode surgir na vida humana é o "senhorzinho satisfeito". Por isso, quando se torna figura predominante, é preciso fazer soar o alarme e avisar que a vida se acha ameaçada de degeneração; isto é, de morte relativa. Segundo isso, o nível vital que a Europa de hoje representa é superior a todo o passado humano; mas quando se olha para o futuro, teme-se que não conserve sua altura nem produza outro nível mais elevado, mas, ao contrário, que retroceda e desça a altitudes inferiores.

Acredito que isso mostre com suficiente clareza a superlativa anormalidade que representa o "senhorzinho satisfeito". Porque é um homem que nasceu para fazer o que lhe dá vontade. De fato, esta é a mesma forma com que o "filho de família" se ilude. E já sabemos por quê: no âmbito familiar, no fim, tudo fica impune, até os maiores delitos. O âmbito familiar é relativamente artificial e tolera dentro dele muitos atos que na sociedade, nas ruas, trariam automaticamente consequências desastrosas e indubitáveis para seu autor. Mas o "senhorzinho" pensa que pode se comportar em qualquer lugar como em sua casa, pensa que nada é fatal, irremediável e irrevogável. Por isso, acha que pode fazer tudo o que tem vontade. Grande equívoco! (...) O destino não consiste naquilo que temos

vontade de fazer; mas é reconhecido e mostra seu perfil claro e rigoroso na coincidência de se ter de fazer o que não se tem vontade.

Pois bem: o "senhorzinho satisfeito" caracteriza-se por "saber" que certas coisas não podem ser e, apesar disso, e por isso mesmo, finge uma convicção contrária a seus atos e palavras. O fascista se mobilizará contra a liberdade política, justamente porque sabe que, no fim e a sério, esta nunca faltará, mas existe, irremediavelmente, na própria substância da vida europeia, e que nela se recairá sempre que faltar a verdade, na hora da seriedade. Porque esta é a tônica da existência do homem-massa: a falta de seriedade, a "brincadeira". O que fazem não tem caráter irrevogável, como as travessuras do "filho de família". Todo esse afã em adotar atitudes aparentemente trágicas, últimas, taxativas, em todos os campos, é só aparência. Brincam com a tragédia porque acham que a tragédia efetiva não é verossímil no mundo civilizado.

Bom seria que fôssemos forçados a aceitar como autêntico ser de uma pessoa o que ela pretendesse nos mostrar como tal. Mas ocorre que, se alguém se obstina em afirmar que dois mais dois é igual a cinco, e não há motivo para supor que esse alguém seja demente, devemos ter certeza de que ele não crê no que diz, por mais que grite e mesmo que morra por sustentá-lo.

Uma ventania de farsa geral e completa assola o torrão europeu. Quase todas as posições tomadas e ostentadas são internamente falsas. Os únicos esforços que se fazem são para se fugir do próprio destino, para se ficar insensível à sua evidência e a seu profundo chamado, para se evitar encarar aquilo que tem de ser. Vive-se humoristicamente e tanto mais quanto mais caricata seja a máscara adotada. Há humorismo onde quer que se viva de atitudes revogáveis em que a pessoa não se compromete inteiramente e sem reservas. O homem-massa não tem os pés plantados na firmeza irredutível de sua sina; em vez disso, vegeta ficticiamente suspenso no espaço. Eis por que, como nunca, essas vidas sem peso e sem raiz – *déracinées* de

seu destino – deixem-se arrastar agora pela mais leve correnteza. Estamos numa época de "correntes" e de "se deixar levar". Quase ninguém apresenta resistência aos redemoinhos superficiais que se formam na arte ou nas ideias, na política ou nos usos sociais. Por isso, a retórica impera mais que nunca. O surrealista acha que superou toda a história literária quando escreveu (aqui vem uma palavra que não é preciso ser escrita) onde outros escreveram "jasmins, cisnes e faunesas". Mas é claro que com isso não fez mais que extrair outra retórica que até então jazia nas latrinas.

Compreende-se melhor a situação atual quando se atenta para a singularidade de sua fisionomia, para o aspecto que, não obstante, tem em comum com outras épocas do passado. Assim, no apogeu da civilização mediterrânea – por volta do século III antes de Cristo –, surge o cínico. Diógenes passeia com suas sandálias cheias de barro sobre os tapetes de Arístipo. O cínico tornou-se um personagem pululante, que se achava em qualquer lugar e a qualquer hora. Pois bem, o cínico não fazia outra coisa senão sabotar a civilização, aquela civilização. Era o niilista do helenismo. Jamais criou ou fez qualquer coisa. Seu papel era desfazer – ou, melhor dito, tentar desfazer, porque também não conseguiu seu propósito. O cínico, parasita da civilização, vive de negá-la, por ter certeza de que ela não faltará. Que faria um cínico no meio de um povo selvagem onde todos, naturalmente e a sério, fazem o que ele considera, falsamente, como seu papel pessoal? O que faz um fascista se não fala mal da liberdade e um surrealista se não perjura da arte?

Não poderia comportar-se de outra maneira esse tipo de homem nascido num mundo demasiadamente bem organizado, do qual só percebe as vantagens e não os perigos. O ambiente o mima, porque é "civilização" – isto é, uma casa –, e o "filho de família" não vê nada que o faça mudar seu temperamento caprichoso, que o incite a ouvir instâncias externas superiores a ele e, muito menos, que o obrigue a tomar contato com o fundo inexorável de seu próprio destino.

A barbárie da "especialização" (pp. 121-126)

A tese era que a civilização do século XIX produziu automaticamente o homem-massa. Não convém encerrar essa exposição sem analisar, em particular, a mecânica dessa produção. Desse modo, a tese ganhará em força persuasiva quando concluída.

Essa civilização do século XIX, como já disse, pode ser resumida em duas grandes dimensões: democracia liberal e técnica. Tomemos agora apenas a última. A técnica contemporânea nasce da cópula entre o capitalismo e a ciência experimental. Nem toda técnica é científica. Quem fabricou os machados de sílex, no período cheleano, carecia de ciência, e, no entanto, criou uma técnica. A China atingiu alto grau de tecnicismo sem ter a menor suspeita da existência da física. Só a técnica moderna da Europa tem uma origem científica, e dessa origem vem seu caráter específico, a possibilidade de um progresso ilimitado. As demais técnicas – mesopotâmica, egípcia, grega, romana, oriental – chegam a um ponto de desenvolvimento que não podem ultrapassar e, mal o atingem, começam a retroceder numa involução lamentável.

Essa maravilhosa técnica ocidental tornou possível a maravilhosa proliferação da casta europeia. Recorde-se o dado de que partiu esse ensaio (...). Do século V até 1800, a Europa não consegue ter uma população maior que 180 milhões. De 1800 a 1914, ascende a mais de 450 milhões. Esse salto é único na história humana. Não há como duvidar de que a técnica – com a democracia liberal – engendrou o homem-massa no sentido quantitativo da expressão. Mas essas páginas têm tentado mostrar que ele também é responsável pela existência do homem-massa no sentido qualitativo e pejorativo do termo.

Por "massa" (...) não se entende especialmente o operário; não se designa aqui uma classe social, mas uma classe ou um modo de ser homem que ocorre hoje em todas as classes sociais, que por isso mesmo representa nosso tempo, no qual predomina e impera. Agora vamos ver isso com toda a clareza.

Quem exerce o poder social hoje? Quem impõe a estrutura de seu espírito na época? Sem dúvida, a burguesia. Quem, dentro dessa burguesia, é considerado como o grupo superior, como a aristocracia do presente? Sem dúvida, o técnico: engenheiro, médico, economista, professor etc. etc. Quem, dentro do grupo técnico, o representa com maior relevância e pureza? Sem dúvida, o homem de ciência. Se um personagem astral visitasse a Europa, e com a intenção de julgá-la lhe perguntasse por que tipo de homem, entre os que a habitam, preferia ser julgada, não há dúvida de que a Europa indicaria, com satisfação e certa de uma sentença favorável, seus homens de ciência. Claro que o personagem astral não perguntaria por indivíduos excepcionais, mas procuraria a regra, o tipo genérico "homem de ciência", cume da humanidade europeia.

Pois bem: ocorre que o homem de ciência atual é o protótipo do homem-massa. E não por casualidade, nem por defeito unilateral de cada homem de ciência, mas porque a própria ciência – raiz da civilização – converte-o automaticamente em homem-massa; isto é, faz dele um primitivo, um bárbaro moderno.

(...) A ciência experimental inicia-se no fim do século XVI (Galileu), consegue se constituir no fim do século XVII (Newton) e começa a se desenvolver no meio do século XVIII. O desenvolvimento de alguma coisa é distinto de sua constituição e está submetido a condições diferentes. Assim, a constituição da física, nome coletivo da ciência experimental, obrigou a um esforço de unificação. Tal foi a obra de Newton e dos demais homens de seu tempo. Mas o desenvolvimento da física iniciou uma tarefa de caráter oposto ao da unificação. Para progredir, a ciência necessitava de que os homens de ciência se especializassem. Os homens de ciência, não ela própria. A ciência não é especialista. *Ipso facto* deixaria de ser verdadeira. Nem sequer a ciência empírica, tomada na sua integridade, é verdadeira quando separada da matemática, da lógica, da filosofia. Mas o trabalho dentro dela, sim, tem – obrigatoriamente – de ser especializado.

Seria de grande interesse, e de maior utilidade que parece à primeira vista, escrever a história das ciências físicas e biológicas, mostrando-se o processo de crescente especialização no trabalho dos pesquisadores. Isso mostraria como, geração após geração, o homem de ciência foi-se adstringindo, se recuando num campo de atuação intelectual cada vez mais estreito. Mas isso não seria o mais importante que essa história nos mostraria, mas exatamente o inverso: como em cada geração o científico, por ter de reduzir sua órbita de trabalho, foi progressivamente perdendo o contato com as outras partes da ciência, com uma interpretação integral do universo, que é o único merecedor dos nomes de ciência, cultura, civilização europeia.

A especialização começa exatamente numa época que chama de homem civilizado ao homem "enciclopédico". O século XIX inicia seus destinos sob a direção de criaturas que vivem enciclopedicamente, embora sua produção já tenha um caráter de especialização. Na geração seguinte, a equação deslocou-se e a especialidade começa a desalojar de dentro de cada homem de ciência a cultura integral. Quando, em 1890, uma terceira geração toma a direção intelectual da Europa, encontramo-nos com um tipo de científico sem exemplo na história. É um homem que, de tudo o que se deve saber para ser um personagem discreto, conhece apenas determinada ciência, e mesmo dessa ciência só conhece bem a pequena parte de que ele é um ativo pesquisador. Chega a proclamar como virtude o fato de não se inteirar de nada que esteja fora da estreita paisagem que cultiva especialmente, e chama de diletantismo a curiosidade pelo conjunto do saber.

O fato é que, restringido à escassez de seu campo visual, consegue realmente descobrir novos fatos e fazer avançar sua ciência, que ele quase não conhece, e com ela a enciclopédia do pensamento, que desconhece conscienciosamente. Como tem sido e continua sendo possível coisa semelhante? Porque convém insistir na

extravagância desse fato inegável: a ciência experimental progrediu em boa parte, devido ao trabalho de homens incrivelmente medíocres, e até menos que isso. Significa que a ciência moderna, raiz e símbolo da civilização atual, acolhe dentro de si ao homem intelectualmente médio e lhe permite operar com êxito.

A razão disso está naquilo que é, ao mesmo tempo, a maior vantagem e o máximo do perigo da ciência nova e de toda civilização que esta dirige e representa: a mecanização. Boa parte das coisas que precisam ser feitas em física e em biologia é tarefa mecânica de pensamento que pode ser executada por qualquer um, ou quase. Para a realização de inúmeras pesquisas é possível dividir-se a ciência em pequenos segmentos, encerrar-se num deles e esquecer os demais. A firmeza e exatidão dos métodos permitem essa transitória e prática desarticulação do saber. Trabalha-se com um desses métodos como com uma máquina, e nem sequer é forçoso, para se obterem resultados abundantes, possuir ideias rigorosas sobre o sentido e fundamento deles. Assim, a maior parte dos científicos impulsiona o progresso geral da ciência encerrados nas celas de seus laboratórios, assim como a abelha no seu opérculo ou como o cabo do espeto na sua caixa.

Mas isso cria uma casta de homens muito estranhos. O pesquisador que descobre um novo fato da Natureza tem, forçosamente, uma impressão de domínio e segurança em sua pessoa. Aparentemente com certa justiça, considera-se como "um homem que sabe". E, de fato, nele se encontra um pedaço de algo que, com outros pedaços não existentes nele, constitui verdadeiramente o saber. Esta é a situação íntima do especialista, que nos primeiros anos deste século chegou ao seu exagero mais frenético. O especialista "sabe" muito bem seu mínimo rincão de universo; mas ignora radicalmente todo o resto.

Temos aqui um precioso exemplar desse estranho homem novo que tentei definir por vários lados e facetas. Disse que era

uma configuração humana sem par em toda a história. O especialista serve-nos para reduzir a espécie e sua essência e nos fazer ver todo o radicalismo de sua novidade. Porque antes os homens podiam se dividir, simplesmente, em sábios e ignorantes, em mais ou menos sábios e mais ou menos ignorantes. Mas o especialista não pode ser incluído em nenhuma dessas duas categorias. Não é um sábio, porque ignora formalmente tudo quanto não faz parte de sua especialidade; mas tampouco é um ignorante, porque é "um homem de ciência" e conhece muito bem sua porciúncula de universo. Temos de dizer que é um sábio-ignorante, coisa extremamente grave, pois significa que é um senhor que se comportará em todas as questões que ignora, não como um ignorante, mas com toda a arrogância de quem em seu campo especial é um sábio.

E, de fato, esse é o comportamento do especialista. Em política, em arte, nos usos sociais, em outras ciências, tomará posições de primitivo, de ignorantíssimo; mas as tomará com energia e suficiência, sem admitir – e aí está o paradoxo – especialistas nessas coisas. Ao especializá-lo, a civilização tornou-o hermético e satisfeito dentro de sua limitação; mas essa mesma sensação íntima de domínio e valor o levará a querer predominar fora de sua especialidade. E o resultado disso é que, mesmo nesse caso, que representa um máximo de homem qualificado – especializado – e, portanto, o mais oposto ao homem-massa, ele se comportará sem qualificação e como homem-massa em quase todas as esferas da vida.

Essa advertência não é vaga. Quem quiser poderá observar a estupidez com que pensam, julgam e atuam hoje na política, na arte, na religião e nos problemas gerais da vida e do mundo os "homens de ciência", e é claro que, além deles, médicos, engenheiros, economistas, professores etc. Essa condição de "não escutar", de não se submeter a instâncias superiores que tenho apresentado reiteradamente como características do homem-massa, chega ao máximo precisamente nesses homens parcialmente qualifi-

cados. Eles simbolizam, e constituem em grande parte, o atual império das massas, e sua barbárie é a causa mais imediata da desmoralização europeia.

Por outro lado, significam o exemplo mais claro e preciso de como a civilização do último século, abandonada à sua própria inclinação, produziu esse rebento de primitivismo e barbárie.

O resultado mais imediato dessa especialização não compensada é que hoje, quando há maior número de "homens de ciência" que nunca, há muito menos homens "cultos" do que, por exemplo, em 1750. E o pior é que, com esses cabos do espeto científico, nem sequer está assegurado o progresso íntimo da ciência; porque esta necessita, de tempos em tempos, como uma regulação orgânica de seu próprio crescimento, de um trabalho de reconstituição, e (...) isso requer um esforço de unificação cada vez mais difícil, que cada vez envolve regiões mais vastas do saber total. Newton pôde criar seu sistema físico sem saber muita filosofia, mas Einstein precisou saturar-se de Kant e Mach para poder chegar à sua aguda síntese. Kant e Mach – com esses dois nomes apenas simboliza-se a enorme massa de pensamentos filosóficos e psicológicos que influíram em Einstein – serviram para liberar a mente deste e abrir-lhe o caminho para sua inovação. Mas Einstein não é suficiente. A física entra na crise mais profunda de sua história, e só poderá salvá-la uma nova enciclopédia mais sistemática que a primeira.

Portanto, a especialização que tornou possível o progresso da ciência experimental durante um século aproxima-se de uma etapa em que não poderá avançar por si mesma se não se encarregar uma geração melhor de lhe construir um espeto mais poderoso.

Mas, se o especialista desconhece a fisiologia interna da ciência que cultiva, muito mais radicalmente ignora as condições históricas de sua longa duração, isto é, como devem estar organizados a sociedade e o coração do homem para que possa continuar existindo pesquisadores. A diminuição de vocação científica obser-

vada nesses anos (...) é um sintoma preocupante para todo aquele que tem uma ideia clara do que é civilização, a ideia que costuma faltar ao típico "homem de ciência", cume de nossa atual civilização. Também ele pensa que a civilização está aí, simplesmente, como a crosta terrestre e a selva primigênia.

Chega-se à verdadeira questão (pp. 191-193)

A questão é esta: a Europa ficou sem moral. Não é que o homem-massa menospreze uma antiquada em favor de outra emergente, mas é que o centro do seu regime vital consiste precisamente na aspiração de viver sem se submeter a qualquer moral. Não se deve acreditar numa única palavra quando os jovens falam da "nova moral". Nego redondamente que exista hoje, em qualquer parte do continente, qualquer grupo que se oriente por novo *ethos* que se pareça com uma moral. Quando se fala da "nova" só se faz cometer mais uma imoralidade e procurar um meio mais cômodo para viver clandestinamente.

Por essa razão, seria uma ingenuidade acusar o homem de hoje por sua falta de moral. Essa imputação não só não o deixaria preocupado como até mesmo lhe agradaria. O imoralismo chegou a uma vulgaridade extrema e qualquer um se vangloria de exercitá-lo.

Se deixarmos de lado (...) todos os grupos que representam sobrevivências do passado – os cristãos, os "idealistas", os velhos liberais etc. –, não se achará entre os representantes da época atual uma única pessoa cuja atitude diante da vida não se reduza a crer que tem todos os direitos e nenhuma obrigação. É indiferente que use máscara de reacionário ou de revolucionário: por ação ou por omissão, no fim das contas, seu estado de ânimo consistirá, decisivamente, em ignorar toda obrigação e em se sentir, sem que ele mesmo suspeite por que, com direitos ilimitados.

Qualquer substância que penetre numa alma assim dará o mesmo resultado, e se converterá em pretexto para não se sujeitar a nada concreto. Quando se apresenta como reacionário ou antiliberal, é para poder afirmar que a salvação da pátria, do Estado, dá o direito de passar por cima de todas as outras normas e de massacrar o próximo, principalmente se o próximo tem uma personalidade valiosa. Mas se dá a mesma coisa se ele decide ser revolucionário: seu aparente entusiasmo pelo operário manual, o miserável e a justiça social serve-lhe de disfarce para poder desvencilhar-se de qualquer obrigação – como a cortesia, a veracidade, e, acima de qualquer outra coisa, o respeito ou a admiração pelos indivíduos superiores. Sei de vários que ingressaram em qualquer partido trabalhista apenas para conquistar dentro de si mesmos o direito de desprezar a inteligência e não precisar reverenciá-la. Quanto às outras ditaduras, já vimos muito bem o quanto agradam ao homem-massa, esmagando tudo que pareça excepcional.

Essa fuga de toda obrigação explica, em parte, o fenômeno, entre ridículo e escandaloso, de que se tenha feito em nossos dias uma plataforma da "juventude" como tal. Talvez o aspecto mais grotesco de nosso tempo. É cômico ver como as pessoas se declaram "jovens" porque ouviram que o jovem tem mais direitos que obrigações, já que o cumprimento destas pode ficar para as calendas gregas da maturidade. O jovem, como tal, sempre se considerou exímio em fazer ou já ter feito mil façanhas. Sempre viveu de crédito. Isso já está na natureza do homem. Era como um falso direito, entre irônico e terno, que os não-jovens concediam aos moços. Mas é de pasmar que agora estes o tomem como um direito efetivo, justamente para se atribuírem todos os demais que pertencem apenas àqueles que já fizeram alguma coisa.

Ainda que pareça mentira, chegou-se a ponto de se fazer da juventude uma chantagem. Na verdade, vivemos um tempo de chantagem universal que toma as formas de gesto complementar:

existe a chantagem da violência e a chantagem do humorismo. Com qualquer delas aspira-se sempre à mesma coisa: que o inferior, que o homem vulgar possa sentir-se eximido de qualquer sujeição.

Por isso, não é o caso de se enobrecer a crise atual apresentando-a como o conflito entre duas morais ou civilizações, uma na caducidade e a outra no alvorecer. O homem-massa carece simplesmente de moral, que é sempre, por essência, um sentimento de submissão a algo, consciência de serviço e obrigação. Mas talvez seja um erro dizer "simplesmente". Porque não se trata apenas de que esse tipo de criatura se desinteresse pela moral. Não; não é tão fácil assim. Da moral, não é possível desligar-se sem explicações. Aquilo que, com um vocábulo falho até de gramática, se chama de amoralidade não existe. Quem não quer se submeter a nenhuma norma tem, *velis nolis*, de se submeter à norma de negar toda moral, e isso não é amoral, mas imoral. Uma moral negativa que conserva da outra a forma vazia.

Como se pôde acreditar na amoralidade da vida? Sem dúvida, porque toda a cultura e a civilização moderna levam a essa convicção. A Europa colhe agora as penosas consequências de sua conduta espiritual. Precipitou-se sem reservas pela encosta de uma cultura magnífica, mas sem raízes.

Nesse ensaio pretendeu-se delinear certo tipo de europeu, analisando-se principalmente seu comportamento diante da própria civilização onde nasceu. Tinha que ser dessa forma porque esse personagem não representa outra civilização que lute com a antiga, mas mera negação, negação que oculta um efetivo parasitismo. O homem-massa ainda está vivendo justamente do que nega e do que outros construíram ou acumularam. Por isso, não convinha misturar seu psicograma com a grande questão: quais são as insuficiências radicais sofridas pela cultura europeia moderna? Porque é evidente que, em última instância, é delas que se origina essa forma humana hoje dominante.

Eu sou eu e minha circunstância (pp. 957-965)

(...) Entre as várias atividades do amor só existe uma que eu pretenderia transmitir aos outros: o desejo de compreender. (...) As coisas não nos interessam porque não encontram em nós superfícies favoráveis nas quais possam se refletir, e é mister que multipliquemos as faces do nosso espírito para que temas inumeráveis possam atingi-lo.

Esse desejo de compreender é chamado num diálogo platônico "loucura de amor". Mas ainda que não fosse a forma originária, a gênese e o cume de todo o amor, esse ímpeto de compreender as coisas, acredito que é um sinal forçoso seu. Desconfio do amor de um homem por seu amigo ou pela bandeira de seu país se não o vejo esforçar-se por compreender o inimigo ou a bandeira do país hostil. Eu tenho observado que, ao menos entre nós, espanhóis, é mais fácil nos inflamarmos por um dogma moral do que abrir nosso peito às exigências da veracidade. De melhor grado, entregamos definitivamente nosso livre-arbítrio a uma atitude moral rígida do que mantemos sempre aberto nosso juízo, disposto a todo momento à reforma e à correção devidas.

Podemos dizer que abraçamos o imperativo moral como uma arma, simplificando a vida e aniquilando porções imensas do mundo. Com agudeza, Nietzsche já havia descoberto em certas atitudes morais formas e produtos do rancor. Nada que dele provenha pode atrair nossa simpatia. O rancor é uma emanação da consciência de inferioridade. É a supressão imaginária de quem não podemos realmente, com nossas próprias forças, suprimir. Aquele por quem sentimos ódio adquire em nossa fantasia o aspecto lívido de um cadáver. E fomos nós que o matamos com nossa intenção. Mas ao encontrá-lo na realidade, firme e tranquilo, parece-nos um morto indócil, mais forte do que nossos poderes, cuja existência significa a burla personificada, o desdém vivo contra nossa condição debilitada.

Uma forma mais sábia dessa morte antecipada que o rancoroso deseja ao seu inimigo consiste em deixar-se penetrar por um dogma moral, com o qual, embriagados por certa ficção de heroísmo, cheguemos a acreditar que o inimigo não tem um pingo de razão ou de direitos. Conhecido e simbólico é o caso daquela batalha contra os marcomanos, na qual Marco Aurélio lançou à frente de seus soldados, os leões. Os inimigos retrocederam, assustados. Mas seu líder gritou: "Não tenham medo! São cães romanos!". Tranquilizados, os antes temerosos lançaram-se em vitoriosa investida. O amor combate também, não vegeta na paz obscura das conivências, mas luta contra os leões como leões e só chama de cães os que realmente são cães.

Essa luta contra um inimigo a quem se compreende é a verdadeira tolerância, a atitude própria de toda alma enérgica. Por que em nossa raça essa atitude é tão pouco frequente? José de Campos, aquele pensador do século XVIII cujo livro mais interessante foi descoberto por Azorín, escrevia: "As virtudes da condescendência são escassas nos povos pobres". Ele se referia aos povos fracos.

Espero que, ao ler isso, ninguém conclua que sou indiferente ao ideal moral. Não desprezo a moralidade a favor de um frívolo jogar com as ideias. As doutrinas mais imoralistas que até agora chegaram ao meu conhecimento carecem de senso comum. E, para dizer a verdade, não dedico meus esforços a outra coisa senão a ver se eu próprio consigo ter um pouco de senso comum.

Mas, em reverência ao ideal moral, é preciso que combatamos seus maiores inimigos, que são as moralidades perversas. E, no meu entender – e não só no meu –, são perversas todas as morais utilitárias. E não será tornando suas prescrições mais rígidas que essa moral do vício utilitário será mais limpa. Convém que nos mantenhamos em guarda contra a rigidez, libré tradicional das hipocrisias. É falso, é desumano, é imoral atribuir a rigidez como algo natural dos traços fisionômicos da bondade. Em suma, não

deixa de ser utilitária uma moral pelo fato de ela não o ser, mas o indivíduo que a adota de modo utilitário, buscando tornar sua existência mais cômoda e fácil.

Toda uma linhagem dos mais soberanos espíritos vem lutando séculos a fio para purificar nosso ideal ético, tornando-o cada vez mais delicado e complexo, mais cristalino e íntimo. Graças a isso, já conseguimos não confundir o bem com o cumprimento material de normas legais, uma vez para sempre adotadas, mas só nos parecendo moral um ânimo que antes de cada nova ação procura renovar o contato imediato com o valor ético ele mesmo.

Decidindo nossos atos em virtude de receitas dogmáticas intermediárias, não posso fazer que desça até ele o caráter de bondade, delicadeza e volatilidade do mais quinta-essencial aroma. Este apenas poderá verter-se neles diretamente da intuição viva e sempre como algo que se renova. Portanto, será imoral toda moral que não tenha entre seus deveres fundamentais o dever primário de que estejamos dispostos constantemente à reforma, à correção e ao aumento do ideal ético. Toda ética que pregue a reclusão perpétua de nossa livre vontade dentro de um sistema fechado de valorações é *ipso facto* perversa. Como nas constituições civis que se chamam "abertas", deve existir nela um princípio que promova a ampliação e o enriquecimento da experiência moral. Porque o bem, como a natureza, é uma paisagem imensa em que o homem avança numa secular exploração. Com elevada consciência desse fato, Flaubert escrevia certa vez: "O ideal só é fecundo" – moralmente fecundo – "quando tudo entra nele. É um trabalho de amor e não de exclusão".

Não há oposição em minha alma entre compreensão e moral. A moral integral se opõe à perversa, na medida em que é a compreensão um dever claro e primário. É por causa dele que cresce indefinidamente nosso raio de cordialidade e, em consequência, nossas possibilidades de ser justos. Há no afã de compreender toda uma atitude religiosa. E preciso confessar que, toda manhã,

quando me levanto, recito uma brevíssima oração, muitíssimo antiga, um versinho do Rig-Veda que contém estas poucas palavras, tão leves: "Senhor, desperta-nos alegres e nos dê o conhecimento!". É assim que me preparo para viver a fundo as horas luminosas ou dolorosas de um novo dia.

Esse imperativo da compreensão será talvez muito oneroso? Não seria, por acaso, o mínimo que poderíamos fazer: compreender algo? E haverá alguém que, sendo sincero consigo mesmo, estará certo de que pode fazer o máximo sem antes ter passado por esse mínimo?

Nesse sentido, considero que a filosofia é a ciência geral do amor: representa o maior ímpeto para uma conexão total. Tanto que nela se torna patente uma pequena diferença entre o compreender e o mero saber. Sabemos tantas coisas que não compreendemos! Toda a sabedoria dos fatos é, a rigor, incompreensiva, e só pode justificar-se a serviço de uma teoria.

A filosofia é idealmente o contrário da informação, da erudição. Longe de mim desprezá-la. Foi, sem dúvida, o saber da informação um modo da ciência. Teve seu momento. (...) Não havia outro remédio senão solicitar que a memória do indivíduo acumulasse o maior número possível de dados. Esses dados recebiam uma unidade externa (...), esperava-se que uns e outros se associassem de modo espontâneo, e dessa associação sairia alguma luz. Essa unidade dos fatos, não em si mesmos, mas na cabeça de um sujeito, é a erudição. Regressar a essa situação em nosso tempo equivaleria ao retorno da filologia, como se a química voltasse a ser alquimia ou a medicina, magia. Pouco a pouco os simples eruditos vão-se tornando raridades, e em breve assistiremos ao desaparecimento dos últimos mandarins.

A erudição ocupa a periferia da ciência, pois se limita a acumular fatos, enquanto a filosofia constitui sua aspiração cêntrica, porque é a pura síntese. No acúmulo, os dados são apenas coletados, e

formando um conjunto amorfo, afirma-se a independência, a falta de conexão. Na síntese de fatos, ao contrário, desaparecem estes como um alimento bem assimilado e o que fica é tão somente seu vigor essencial.

Seria a ambição final da filosofia alcançar uma única proposição na qual dissesse toda a verdade. Assim, as 1 200 páginas da *Lógica* de Hegel preparam, para que se escreva com toda a plenitude de significado, esta frase: "A ideia e o absoluto". Tal frase, aparentemente tão pobre, na realidade possui um sentido literariamente infinito. E se a pensamos devidamente, todo esse tesouro permite-nos de um só golpe ver esclarecida a enorme perspectiva do mundo. A essa iluminação máxima eu associo a noção de compreender. Poderá determinada fórmula estar equivocada, poderão ser equivocadas outras tantas que se formularam, mas de suas ruínas renasce a filosofia, indelével, como aspiração, como afã.

O prazer sexual parece consistir numa súbita descarga de energia nervosa. A fruição estética é uma súbita descarga de emoções alusivas. Analogamente, a filosofia é uma súbita descarga da intelecção.

(...) Em minha intenção essas ideias têm missão menos grave do que a ciência: não há necessidade de que outros as adotem, mas desejo que despertem nas almas irmãs outros pensamentos irmãos, mesmo quando forem irmãos inimigos. Pretexto e chamamento a ampla colaboração ideológica sobre os temas nacionais, nada mais do que isso.

(...) O homem rende ao máximo suas capacidades quando adquire a plena consciência de suas circunstâncias. Por elas, comunica-se com o universo.

A circunstância! *Circum-stantia*! As coisas mudas que estão ao nosso redor, bem próximas! (...) Caminhamos entre elas, cegos para elas, o olhar fixo em coisas remotas, projetados para a conquista de cidades longínquas. Poucas leituras me impressionaram tanto como essas histórias em que o herói avança com determinação, como um dardo, para uma meta gloriosa, sem perceber que

ao seu lado há um rosto humilde e suplicante da donzela que o ama secretamente, carregando em seu corpo um coração ardente (...). Gostaríamos de acenar para o herói para que ele inclinasse por um segundo seu olhar para aquela flor acesa de paixão que se encontra aos seus pés. Todos, em diferente medida, somos heróis e suscitamos ao nosso redor humildes amores.

Eu fui um lutador.

E isto significa que fui um homem. (Goethe)

Somos heróis, combatemos sempre por algo distante e pisamos belas flores pelo caminho.

(...) Creio muito seriamente que uma das mudanças mais profundas do século atual com relação ao XIX consistirá na mutação de nossa sensibilidade para com as circunstâncias. Não sei que inquietude era aquela, que pressa reinava na centúria passada – sobretudo na segunda metade –, que impelia os ânimos a não prestar atenção ao imediato e ao momentâneo da vida. À medida que ganhamos distância com relação ao último século, temos dele uma imagem mais sintética, e melhor se manifesta aos nossos olhos seu caráter essencialmente político. Nele, a humanidade ocidental fez sua aprendizagem da política, gênero de vida reduzido até então aos ministros e conselhos palacianos. A preocupação política, isto é, a consciência e a atividade relacionadas ao social, derrama-se sobre as multidões graças à democracia. (...) Já a vida individual foi relegada como se uma questão pouco séria e intrascendente. É muito significativo que a única poderosa afirmação do individual no século XX – o "individualismo" fosse uma doutrina política, ou seja, social, e que toda a sua afirmação consistisse em pedir que não se aniquilasse o indivíduo (...).

Todas as nossas potências de seriedade foram empregadas na administração da sociedade, no fortalecimento do Estado, na cultura social, nas lutas sociais, na ciência enquanto técnica que enriquece a vida coletiva. Talvez teria parecido frívolo dedicarmos uma parte

de nossas melhores energias – e não apenas os resíduos – a organizar ao nosso redor a amizade, a construir um amor perfeito, a ver no gozo das coisas uma dimensão que merece ser cultivada com os procedimentos superiores? Essa multidão de necessidades privadas ocultou, envergonhada, seu rosto nos recantos do ânimo porque não recebeu cidadania no sentido cultural da expressão.

Na minha opinião, toda necessidade potenciada converte-se em novo âmbito de cultura. Teria sido bom que o homem se encontrasse para sempre reduzido aos valores descobertos até aqui: ciência e justiça, arte e religião. A seu tempo, nascerá um Newton do prazer e um Kant das ambições.

A cultura nos proporciona objetos já purificados, que em algum momento foram vida espontânea e imediata, e hoje, graças a um trabalho de reflexão, parecem livres do espaço e do tempo. Da corrupção e do capricho. Foram uma espécie de zona de vida ideal e abstrata, flutuando sobre nossas existências pessoais, sempre ligadas ao acaso e problemáticas. Vida individual, o imediato, a circunstância são diversos nomes para uma mesma coisa: aquelas porções da vida de que não se extraiu ainda o espírito que encerram, seu *logos*.

E como espírito, *logos* não é senão "sentido", conexão, unidade; tudo o que é individual, imediato e circunstante parece casual e sem significação.

Deveríamos levar em conta que a vida social ou as demais formas da cultura nos são dadas sob a espécie de vida individual, do imediato. As coisas que hoje recebemos já ornadas com sublimes auréolas tiveram que, há muito tempo, estreitar-se e encolher-se para passar pelo coração de um homem. O que hoje é reconhecido como verdade, como beleza exemplar, como altamente valioso, nasceu um dia nas entranhas espirituais de um indivíduo, confundido com seus caprichos e humores. É preciso não divinizar a cultura adquirida, preocupando-nos mais em repetí-la do que em aumentá-la. O ato especificamente cultural é cria-

dor, é o ato com o qual extraímos o *logos* de algo que ainda era insignificante (i-lógico). A cultura adquirida só tem valor como instrumento e arma de nossas conquistas. Por isso, em comparação com o imediato, com nossa vida espontânea, tudo o que aprendemos parece abstrato, genérico, esquemático. Não apenas parecem, são realmente assim. O martelo é a abstração de cada uma das suas marteladas.

Tudo o que é geral, aprendido, tudo o que é atingido na cultura é apenas o caminho tático de volta que devemos tomar para converter-nos ao imediato. Quem vive ao lado de uma cachoeira não percebe o barulho que ela produz: é necessário que estabeleçamos certa distância entre o que nos rodeia imediatamente e nós, a fim de que aos nossos olhos adquira sentido.

(...) Quando nos abriremos para a convicção de que o ser definitivo do mundo não é matéria nem alma, não é coisa alguma determinada – mas uma perspectiva? Deus é a perspectiva e a hierarquia: o pecado de Satanás foi um erro de perspectiva.

Ora, a perspectiva aperfeiçoa pela multiplicação dos seus termos e a exatidão com que reajamos perante cada um dos seus níveis. A intuição dos valores superiores fecunda nosso contato com os valores mínimos, e o amor para com o próximo e o pequeno confere realidade e eficácia ao sublime. Para quem o pequeno não é nada o grande também não é grande.

Devemos procurar nossa circunstância, tal e como ela é, precisamente no que tem de limitação, de peculiaridade, o lugar acertado na imensa perspectiva do mundo. Não nos detenhamos perpetuamente em êxtase diante dos valores hieráticos, mas conquistemos nossa vida individual (...). Em suma: a reabsorção da circunstância é o destino concreto do homem.

Minha saída natural em direção ao universo se abre pelos portos do Guadarrama ou o campo de Ontígola. Esse setor de realidade circunstante forma a outra metade de minha pessoa: só atra-

vés dele posso integrar-me e ser plenamente eu mesmo. A ciência biológica mais recente estuda o organismo vivo como uma unidade composta do corpo e seu meio particular, de modo que o processo vital não consiste apenas numa adaptação do corpo ao seu meio, mas também na adaptação do meio ao seu corpo. A mão procura amoldar-se ao objeto material a fim de segurá-lo bem, mas ao mesmo tempo cada objeto material oculta uma prévia afinidade com determinada mão.

Eu sou eu e minha circunstância, e se não a salvo também não poderei me salvar.

O que é filosofia (pp. 89-94)

A filosofia não é (...) senão uma atividade de conhecimento teorético, uma teoria do Universo. E mesmo quando a palavra Universo, ao abrir-se como uma janela panorâmica, parece alegrar um pouco o severo vocábulo "teoria", não esqueçamos que o que faremos não é o Universo, fingindo-nos deuses de ocasião, mas somente sua teoria.

A filosofia não é, pois, o Universo. Não é sequer o trato imediato com o Universo que chamamos "viver". Não vamos viver as coisas, mas simplesmente teorizá-las, contemplá-las. E contemplar uma coisa implica manter-se fora dela, estar disposto a conservar entre elas e nós a castidade de uma distância. Visamos uma teoria, ou o que é o mesmo, um sistema de conceitos sobre o Universo. Nada menos, mas também nada mais. Achar aqueles conceitos que colocados numa certa ordem nos permitem dizer quanto nos parece que há no Universo. Não se trata, pois, de nada tremendo. Não obstante os problemas filosóficos, por seu radicalismo, serem patéticos, a filosofia não o é. Parece-se mais a um exercício agradável, a uma ocupação diletante. Trata-se, simplesmente, de que encaixem uns nos outros, como peças de um quebra-cabeça, nossos conceitos. Prefiro dizer isso a recomendar a filosofia com qualificações solenes. Como todas as grandes ati-

vidades humanas, a filosofia tem uma dimensão esportiva e do esporte conserva o límpido humor e o rigoroso cuidado.

Outra coisa direi que talvez possa causar espécie, mas que longa experiência me ensinou, e vale não só para a filosofia como para todas as ciências, para todo o teórico em estrito sentido. É isto: quando alguém que jamais cultivou a ciência se aproxima dela, a maneira melhor de facilitar seu ingresso e esclarecer-lhe o que se deve fazer ao fazer ciência, seria dizer-lhe: "Não busque que o que vai escutar e se lhe propõe ir pensando o 'convença'; não o tome a sério, mas como um jogo em que se o convida para que cumpra as regras". O estado de ânimo que essa atividade tão pouco solene produz é a melhor disposição para iniciar o estudo científico. A razão é bem simples: o pré-cientista entende por "convencer-se" e por "tomar a sério" um estado de ânimo tão firme, tão sólido, tão penetrado de si mesmo que só se pode sentir diante do que nos é mais habitual e inveterado.

Quero dizer que o gênero de convicção com que acreditamos que o sol se põe no horizonte ou que os corpos que vemos estão, com efeito, fora de nós, é tão cega, tão arraigada nos hábitos sobre que vivemos e formam parte de nós, que a convicção oposta da astronomia ou da filosofia idealista não poderá nunca comparar-se-lhe em força bruta psicológica. A convicção científica, precisamente porque se funda em verdades, em razões, não passa, nem tem para que passar, da pele de nossa alma e possui um caráter espectral.

É, com efeito, uma convicção que consiste em puro assentimento intelectual que se vê forçado por determinadas razões; não é como a fé e outras crenças vitais que brotam do âmago recôndito de nossa pessoa. A convicção científica, quando o é verdadeiramente, vem de fora – *thypathen*, como dizia Aristóteles –, por assim dizer, das coisas para prender-se na periferia de nosso eu. Ali, nessa periferia, está a inteligência. A inteligência não é o fundo de nosso ser. É exatamente o contrário. É como uma pele sensível, tentacular que cobre o resto de nosso volume íntimo, o qual por si é *sensu stricto* ininteligente, irracional. Pertinentemente o dizia Barrès: "*L'intelligence,*

quelle petite chose à la surface de nous". Aí está, estendida como um contorno sobre nosso ser mais interior, encarando as coisas, o ser – porque seu papel não é senão pensar as coisas, o ser – seu papel não é ser o ser, mas refleti-lo, espalhá-lo. Tanto não somos ela nós, que a inteligência é uma só em todos, mesmo que uns tenham dela maior porção que outros. Mas a que tenham é igual em todos, dois e dois são para todos quatro. Por isso, Aristóteles e o averroísmo acreditaram que havia um único *nous* ou intelecto no Universo, que todos éramos, enquanto inteligentes, uma só inteligência. O que nos individualiza está por trás dela. Mas agora não vamos pinçar tão difícil questão. Baste o dito para sugerir que em vão pretenderá a inteligência lutar num *match* de convicção com as crenças irracionais, habituais. Quando um cientista sustenta suas ideias com uma fé semelhante à fé vital, duvidem de sua ciência. Numa obra de Baroja, um personagem diz ao outro: "Este homem acredita na anarquia como na Virgem del Pilar", ao que comenta um terceiro: "Em tudo o que se acredita se acredita de modo igual".

De modo idêntico, sempre a fome e a sede de comer e beber serão psicologicamente mais fortes, terão mais energia bruta psíquica que a fome e sede de justiça. Quando mais elevada é uma atividade num organismo, é menos vigorosa, menos estável e eficiente. As funções vegetativas falham menos que as sensitivas, e estas, menos que as voluntárias e reflexivas. Como dizem os biólogos, as funções ultimamente adquiridas, que são as mais complexas e superiores, são as que primeiro e mais facilmente são perdidas por uma espécie. Em outros termos: o que vale mais é o que está sempre em maior perigo. Num caso de conflito, de depressão, de apaixonamento, sempre estamos prontos a deixar de ser inteligentes. Dir-se-ia que levamos a inteligência presa com um alfinete. Ou em outras palavras: o mais inteligente o é (...) por instantes. E o mesmo poderíamos dizer do sentido moral e do gosto estético. Sempre no homem, por sua própria essência, o superior é menos eficaz que o inferior, menos firme, menos impositivo.

Com essa ideia teria de entrar na compreensão da histórica. O superior, para realizar-se na história, tem de esperar a que o inferior lhe ofereça espaço e ocasião. Isto é, que o inferior é o encarregado de realizar o superior – empresta-lhe sua força cega, mas incomparável. Por isso, a razão não deve ser orgulhosa e deve atender, cuidar as potências irracionais. A ideia não pode lutar frente a frente com o instinto; tem, pouco a pouco, insinuando-se, de domesticá-lo, conquistá-lo, encantá-lo, não como Hércules, com os punhos – que não tem –, mas com irreal música, como Orfeu seduzia as feras. A ideia é... Feminina e usa a tática imortal da feminidade, que não busca impor-se por imposição, como o homem, mas passiva e atmosfericamente. A mulher atua com um doce e aparente não atuar, suportando, cedendo; como Hebbel dizia: "Nela o fazer é padecer" (...). Assim, a ideia (...).

Eis aqui por que, túrgida de razões, agora vagamente só apontadas, eu prefiro que se aproxime o curioso à filosofia sem tomá-la muito a sério, ou melhor, com o ânimo de espírito que leva ao exercitar um esporte e ocupar-se num jogo. Diante do fundamental viver, a teoria é jogo, não é coisa terrível, grave, formal.

> O que eu quero dizer é o seguinte: que o homem é como um brinquedo na mão de Deus, e que isso, poder ser jogo, é precisamente e em verdade o melhor nele. Portanto, toda a gente, homem ou mulher, deve aspirar a esse fim e fazer dos mais belos jogos o verdadeiro conteúdo de sua vida – contrariamente à opinião que agora domina. Jogo, brincadeira, cultura, afirmamos, são o mais sério para nós, os homens.

Eis aqui, senhores, mais uma frivolidade que eu atiro ao vento. O grave é que se eu agora a pronunciei, não sou eu quem a pensou e a dissera e escrevera. As palavras que li e que começam: "O que eu quero dizer é o seguinte: que o homem é um brinquedo na mão de Deus..." são nada menos que de Platão. E não são escritas à toa e como de passagem, mas poucos parágrafos depois de ter dito que o tema sobre que vai falar é daqueles que exigem máxima

atenção quando vai tratá-los de um homem que, como ele, chegou à velhice. É um dos poucos lugares em que Platão, oculto quase sempre por trás de seu próprio texto, entreabre as linhas luminosas de seu escrito, como uma cortina de fios iridescentes, e nos deixa ver sua nobre figura privada. Essas palavras são do livro VII de *As leis* – a derradeira e inacabada obra de Platão, debruçado sobre a qual o surpreendeu a amiga morte, levando-o para sempre em sua mão imortal.

E mais ainda: diz Platão tal coisa anunciando antes, com rara insistência, que vai determinar qual é o estado de ânimo, a disposição, o tom sentimental, diríamos hoje, em que há de fundar-se cada vida enquanto culta. Ainda que os gregos ignoraram quase tudo, e logo veremos por que, o que chamamos "psicologia", entrevê aqui Platão, genialmente, uma das mais recentes verificações psicológicas, consoante a qual toda nossa vida íntima brota, como de uma semente, de uma tonalidade emotiva fundamental que em cada sujeito é diversa e constitui a base do caráter. Cada uma de nossas reações concretas é determinada por esse fundo sentimental – que em uns é melancolia, em outros exultação, em uns depressão, em outros segurança.

Ora, o homem para fazer-se culto tem de proporcionar-se um ânimo emotivo adequado – que será para sua vida, com ribeirinha comparação, o que é a quilha que para a nave começa por colocar o carpinteiro de ribeira. Ele, Platão, ao escrever esse livro se vê a si mesmo – diz-nos – como esse carpinteiro de ribeira, como esse *naupegós*. A quilha da cultura, o estado de ânimo que a leva e equilibra é essa séria brincadeira, essa brincadeira formal que se parece ao jogo violento, ao esporte, entendendo por tal, como é sabido que eu entendo, um esforço, mas um esforço que, em oposição ao trabalho não nos é imposto, nem é utilitário nem é remunerado, mas um esforço espontâneo, luxuoso, que fazemos por gosto de fazê-lo, que se satisfaz a si mesmo (...)

A cultura brota e vive, floresce e frutifica em ânimo espiritual bem-humorado – na jovialidade. A seriedade virá depois, quando tenhamos atingido a cultura ou a forma dela a que nos referimos – assim, agora, a filosofia. Mas, de qualquer forma, jovialidade. Depois de tudo, não é estado de ânimo que possa parecer menosprezável; lembram os senhores que a jovialidade não é senão o estado de ânimo em que costuma estar Jove – Júpiter. Ao educar em nós a jovialidade, o fazemos em imitação de Jove olímpico.

E assim Platão em suas últimas obras, às vezes se compraz em jogar do vocábulo com as duas palavras que em grego soam quase o mesmo, *paideia* – cultura – e *paidiá* – criancice, jogo, brincadeira, jovialidade. É a ironia de seu mestre, Sócrates, que refloresce na senectude de Platão. E essa ironia, esse equívoco eficacíssimo produziu os mais irônicos efeitos, e assim, ocorre que nos códices aonde chegaram a nós esses livros derradeiros de Platão se vê que o copista não sabia quando escrever *paideia*, "cultura", e quando devia escrever *paidiá*, "brincadeira". Convida-se, pois, tão apenas para um jogo rigoroso, porquanto o homem é no jogo onde é mais rigoroso. Esse jovial rigor intelectual é a teoria, e, como disse eu, a filosofia, que é uma pobrezinha coisa, não é senão teoria.

Mas já o sabemos também por Fausto:

Cinza, caro amigo, é toda teoria,
E verde a árvore áurea da vida.

O cinza é o ascetismo da cor. Tal é seu valor simbólico na linguagem usual, e a esse símbolo alude Goethe. Ser cinza é o máximo que a cor pode fazer quando quer renunciar a ser cor; por outro lado, a vida é uma árvore verde – o que é uma extravagância – e ainda essa árvore verde da vida ocorre ser dourada, o que é uma extravagância ainda maior. Essa elegante vontade de apegar-se o cinza diante da maravilhosa e contraditória extravagância cromática da vida nos leva a teorizar. Na teoria, permutamos a realidade por seu espectro, que são os conceitos. Em vez de

vivê-la, a pensamos. Quem sabe, contudo, se sob esse aparente ascetismo e distanciamento da vida, que é o estrito pensar, não se oculta uma máxima forma de vitalidade, seu luxo supremo! Quem sabe se pensar na vida não é acrescentar ao engenho de vivê-la, um magnífico afã de sobrevivê-la!

Adão no Paraíso (pp. 21-55)

O que diria meu grande amigo Alcántara se me visse roubando um fruto da sua horta? A verdade é que quando começamos a falar do que não entendemos, sentimos essa inquietação que belisca quem penetra sem permissão terras proibidas: a lei da propriedade que pisamos queima a sola dos pés e nossos olhos buscam, atrás da cerca, o segurança encarregado de expulsar-nos. Alcántara ama tanto a pintura que fica contente até quando se fala vulgarmente de seus misteres e se lhe falta o respeito. A falta de respeito é, no fim das contas, um modo de cortesia.

De qualquer forma, não creio que seja errado que uma pessoa faça uma tentativa honrada para se orientar naquilo que não conhece. O que tento é esclarecer para mim mesmo a origem daquelas emoções que se desprenderam dos quadros de Zuloaga quando os vi pela primeira vez: nada mais. Em outra ocasião, os pintores dirão o que acertei nessas reflexões, porque, na verdade, só eles conhecem a pintura. O profano se coloca diante de uma obra de arte sem preconceitos, mas essa também é a postura de um orangotango. Sem preconceitos não se pode formar juízos. Nos preconceitos, e somente neles, encontramos os elementos para julgar. Lógica, ética e estética são literalmente três preconceitos, graças aos quais o homem se mantém flutuando sobre a superfície da zoologia, e libertando-se no lacustre artifício, vai lavrando a cultura liberrimamente, racionalmente, sem intervenção de substâncias místicas nem outras revelações que a revelação positiva, sugerida ao homem de hoje pelo que foi feito pelo homem de ontem. Os

preconceitos iniciais dos pais servem como uma purificação de juízos que produzem os preconceitos para a geração dos filhos, e assim em denso crescimento, em estreita solidariedade no decorrer da história. Sem essa condensação tradicional dos preconceitos não há cultura.

Os pintores são herdeiros da tradição plástica: reservemo-lhes o direito de julgar a pintura enquanto procuramos orientação para a aquisição de um preconceito que organize nossa sensibilidade da luz, da cor e da forma. Querer, diante de *San Mauricio*, de El Greco, voltar à visão primitiva das coisas seria como ensaiar loucamente uma indigna postura de cinocéfalo.

Uma das características dos quadros de Zuloaga é que, tão logo começamos a dialogar sobre eles, acabamos envolvidos nessa questão: a Espanha é ou não é assim? Já não se fala mais de uma pintura: não se discute se as mãos ou as faces de seus personagens correspondem às da realidade fora do quadro. Essa questão de realismo plástico é deixada de lado como um saco, de cujo interior saem onças ruivas. Não pode haver comprovação mais exata de que Zuloaga não termina onde sua pintura acaba; não esgota sua personalidade em seu ofício. Mais além do *métier*, Zuloaga continua tentando algo que transcende linhas e cores, algo que se disputa com a realidade. Note-se bem: primeiro nos encontramos com um plano de pinceladas em que se transcrevem as coisas do mundo exterior; esse plano do quadro não é uma criação, é uma cópia. Através dele vislumbramos uma vida estritamente interior do quadro: sobre essas pinceladas flutua como um mundo de unidades ideais que se apoia nelas e nelas se infunde; essa energia interna do quadro não está impregnada de nada, nasce no quadro, só vive no quadro, é o quadro.

Há, pois, pintores que pintam coisas, e pintores que, servindo-se de coisas pintadas, criam quadros. O que constitui esse mundo de segundo plano, ao qual chamamos quadro, é algo puramente

virtual: um quadro se compõe de coisas; o que há nele, ademais, não é uma coisa, é uma unidade, elemento indiscutivelmente irreal, ao qual não se pode buscar nada congruente na natureza. Poderíamos, por bem ou por mal, retirar os fragmentos de pintura da dita realidade, copiando-a, mas e essa unidade, de onde vem? É uma cor ou uma linha? A cor e a linha são coisas; a unidade, não.

Mas o que é uma coisa? Um pedaço do Universo; não há nada escoteiro, nada existe solitário ou estanque. Cada coisa é uma relação entre várias. Pintar bem uma coisa não é, pois, segundo supúnhamos anteriormente, trabalho tão simples como copiá-la; é preciso averiguar de antemão a fórmula de sua relação com as demais, ou seja, seu significado, seu valor.

A prova de que as coisas são apenas valores é óbvia; pegue-se uma coisa qualquer, transmita-lhe diferente sistema de valoração, e se terá outras tantas coisas diferentes em lugar de apenas uma. Compare-se o que é a terra para um lavrador e para um astrônomo: para o lavrador é suficiente pisar a rubra pele do planeta e arranhá-la com o arado; sua terra é um caminho, uns sulcos e umas messes. O astrônomo necessita determinar exatamente o lugar que o globo ocupa em cada instante dentro da enorme suposição do espaço sideral: o ponto de vista da exatidão o obriga a convertê-la em uma abstração matemática, em um caso da gravitação universal. O exemplo poderia continuar indefinidamente.

Não existe, portanto, essa suposta realidade imutável e única com a qual se pode comparar os conteúdos das obras artísticas; há tantas realidades quanto pontos de vista. O ponto de vista cria o panorama. Há uma realidade de todos os dias formada por um sistema de laxas relações, aproximativas, vagas o suficiente para os usos da vida cotidiana. Há uma realidade científica forjada em um sistema de relações exatas, impostas pela necessidade de exatidão. Ver e tocar as coisas não são, no fim das contas, senão maneiras de pensá-las.

Imagine um pintor que veja as coisas do ponto de vista cotidiano: pintará amostras. Ou do ponto de vista científico: pintará esquemas para os livros de física. Ou do ponto de vista histórico: pintará lâminas para um manual (...).

Não sei nada disso: eu tenho agora simplesmente que me orientar em direção ao que se deve chamar pintor, artista pictórico.

E, segundo meu ponto de vista, o problema está em determinar – uma vez que as coisas não são senão relações – qual gênero de relações serão as essencialmente pictóricas. Suponhamos, inicialmente, que é uma glória para Zuloaga o fato de nos encontrar diante de seus quadros discutindo se a Espanha é ou não é como ele a pinta. Agora, a glória parece equívoca. Espanha é uma ideia geral, um conceito histórico. O literato costuma simpatizar com os quadros que lhe incitam a mover o rebanho de seus pensamentos; o literato sempre agradece quando se lhe facilita um artigo. Zuloaga pinta ideias gerais? Esse mundo interior de seus quadros, que o eleva sobre os meros copistas, terá sido construído mediante um sistema de relações sociológicas? Dúvida difícil; um quadro que se traduz diretamente em formas literárias ou ideológicas não é um quadro, é uma alegoria. A alegoria não é uma arte independente e sensata, mas sim um jogo, no qual nos satisfazemos dizendo de uma forma indireta o que poderia ser dito muito bem, e ainda melhor, de outras diversas maneiras.

Não, na arte não há jogo: não existe o pegá-la ou deixá-la. Cada arte é necessária; consiste em expressar por ela o que a humanidade não pode nem poderia jamais expressar de outra forma. A crítica literária sempre desorientou os pintores, principalmente desde que Diderot criou o gênero híbrido literato-crítico de arte, como se a facilidade para transladar o conteúdo de uma obra estética para outro tipo de formas expressivas não fosse a acusação mais grave contra ela.

Entre a arte de copiar que possui Zuloaga e sua capacidade sociológica, sobrará espaço para o pintor? Servir-nos-á como exemplo de artista plástico?

Sabemos que a unidade transcendente organizada pelo quadro não deve ser filosófica, matemática, mística nem histórica, mas sim pura e simplesmente pictórica. Quando nos queixamos da falta de transcendência que aflige os pintores, é claro que não pedimos a suas telas que se convertam em luminosos tratados de metafísica.

II*

Com vago propósito de buscar uma fórmula que defina o ideal da pintura, escrevi o primeiro artigo, intitulado "Adão no Paraíso". Eu não sei bem por que o denominei assim; no fim do artigo me encontrava perdido nessa selva escura da arte, onde só os cegos como Homero podem ver a claridade. Em minha confusão, me refugiei na lembrança de uma antiga amizade: o doutor Vulpius, alemão, professor de filosofia. Muitas vezes – pensei – este homem, sutil e metafísico, me falou da arte; costumávamos passear todas as tardes pelo jardim zoológico de Leipzig, úmido, coberto de grama verde-escura com altas árvores escuras. De vez em quando, as águias davam grande grito legionário e imperial; o "Wapiti", o cervo do Canadá, mugia lembrando as longas campinas frias, e não tardava que um casal de patos se perseguisse nas águas com lasciva algaravia, criando escândalo para o honesto grupo dos animais maiores e mais recatados.

Eram profundas e morosas horas: o doutor Vulpius falava somente de estética, e me anunciava sua viagem à Espanha. Segundo ele, a estética definitiva devia sair de nosso país. A ciência moderna é de origem ítalo-francesa; os alemães criaram a ética, justificaram-se pela graça moral e teológica, uma vez que lhes falta à outra; os ingleses, pela política. Assim me dizia depois de muitos parágrafos,

* A numeração que se segue refere-se à capitulação da obra original.

enquanto com lentidão desesperante um empregado do jardim zoológico lixava o calo da testa do elefante. O elefante é pensador.

Solicitei a meu amigo que escrevesse algo que fosse capaz de justificar o título do meu primeiro artigo. O que me enviou é algo longo e extremamente "técnico", ou quando falamos sobre uma coisa que não nos interessa nem mesmo a superfície: demasiado profundo. Não obstante, eu convido o leitor preocupado com as questões artísticas que leia o que se segue e medite alguns minutos.

III

Os apaixonados pela arte costumam sentir certa repulsa pela estética. Esse é um fenômeno que tem fácil explicação. A estética procura domesticar o lombo rotundo e inquieto de Pégaso; pretende encaixar nos quadradinhos dos conceitos a pletora inesgotável da substância artística. A estética é a quadratura do círculo; por conseguinte, uma operação bastante melancólica.

Não há forma de aprisionar em um conceito a emoção do belo que foge pelas juntas, flui, liberta-se como os espíritos inferiores a quem o cultivador da magia negra tentava em vão caçar para prendê-lo no interior das redomas. Em estética, sempre alguém esquece alguma coisa depois de fechar penosamente o baú, e é mister voltar a abrir e voltar a fechá-lo e, ao fim, começar de novo. Com uma peculiaridade: isso que havíamos esquecido é sempre o mais importante.

Daí que diante da obra de arte não satisfaça nunca a observação estética. Esta se apresenta tímida, torpe, servil, como se pertencesse a um mundo inferior onde tudo é mais trivial e sórdido. Convém levar em conta isso sempre que se pensa sobre arte. A arte é o reino do sentimento, e dentro da constituição desse reino, o pensamento só pode frequentar o plebeu e o vulgar, só pode representar a vulgaridade. Em ciência e em moral, o conceito é soberano: ele é a lei, ele constrói as coisas. Na arte, seu papel é

meramente de guia, de orientador, como essas setas ridículas que a prefeitura pinta à entrada dos povoados espanhóis, e sob as quais se lê: "Siga em frente: Posto fiscal".

Assim se explica o desdém que os apaixonados pela arte sentem pela estética; para eles, ela parece filisteia, formalista, anódina, sem sumo e sem fecundidade; queriam que ela fosse mais bela que o quadro ou a poesia. Mas, para quem tem consciência do que significa uma orientação exata nesses assuntos, a estética vale tanto quanto a obra de arte.

IV

Para se orientar em relação ao sentido de uma arte, deve-se decidir seu tema ideal. Toda arte nasce pela diferenciação da necessidade radical de expressão que existe no homem, que é o homem. Do mesmo modo, os sentidos do animal são canais particulares que foram abrindo, através da matéria homogênea, uma sensibilidade radical: o tato. E não foi o nervo ocular e os bastõezinhos terminais do aparelho visual que produziram a primeira visão: foi a necessidade de ver, a própria visão, quem criou um instrumento. Um mundo de possíveis luminosidades estava como um cravo dentro do animal primitivo, e nesse mundo excessivo, que não podia ser apreciado de um golpe só, abriu-se um caminho, uma senda pelos tecidos carnosos, um canal de liberação para fora, em direção ao espaço, onde conseguiu distribuir-se amplamente.

Dito de outro modo: a função cria o órgão. E a função quem a cria? A necessidade. E a necessidade? O problema.

O homem carrega dentro de si um problema heroico, trágico: tudo que faz, todas as suas atividades, não são outra coisa que funções desse problema, passos que dá para resolver esse problema. Esse problema é de tal magnitude que não há maneira de enfrentar em batalha campal: seguindo a máxima *divide et impera*, o homem seciona e resolve por partes e estágios. A ciência é a solução do

primeiro estágio do problema; a moral é a solução do segundo. A arte é o ensaio para resolver a última parte do problema.

Temos, portanto, para nosso assunto, de indicar em que consiste o problema humano, do qual, como de um foco virtual, derivam-se todos os atos do homem, e logo, mostrando o que ainda resta desse problema para ser solucionado pela ciência e pela moral, obteremos o problema puro e genuíno da arte.

As artes são nobres sensores, por intermédio dos quais o homem expressa a si mesmo o que não consegue fazer com outras fórmulas. Como veremos, é característica do problema próprio à arte ser insolúvel. Uma vez insolúvel, o homem tenta abarcá-lo separando seus diversos aspectos, e cada arte particular é a expressão de um aspecto genuíno do problema geral.

Cada arte, pois, responde a um aspecto radical do mais íntimo e irredutível que o homem encerra em si. E esse aspecto não será, por conseguinte, senão o tema ideal de cada um.

A história de uma arte é a série de ensaios para expressar esse tema ideal que justifica sua diferenciação das outras artes: é a trajetória que percorre como uma flecha alada, para lá, no fim dos tempos, cravar sua meta. E esse ponto no infinito aponta a direção, o sentido, o ser de cada arte.

V

Perceber uma coisa não é conhecê-la, mas simplesmente darse conta de que diante de nós se apresenta algo. Uma mancha escura, longe, no horizonte. O que será? Será um homem? Uma árvore? A torre de uma igreja? Não sabemos: a mancha escura aguarda, aspira que determinemos: diante de nós temos não uma coisa, mas um problema. Digerimos e não sabemos o que é a digestão; amamos e não sabemos o que é o amor.

As pedras, os animais vivem: são vidas. O animal se move, pelo que parece, por impulso próprio; sente dor, desenvolve seus

membros: ele é esta vida. A pedra jaz sumida em um eterno torpor, em um denso sonho que pesa sobre a terra: sua inércia é sua vida, é ela. Mas nem a pedra nem o animal percebem do que vivem.

Um dia entre os dias, como dizem os contos árabes, lá, no Jardim do Éden (...), disse Deus: "Façamos o homem à nossa imagem".

O sucesso foi de enorme transcendência: o homem nasceu e subitamente soaram sons e imensos ruídos na amplidão do Universo, os âmbitos iluminaram luzes, o mundo se encheu de odores e sabores, de alegrias e sofrimentos. Em uma palavra, quando o homem nasceu, quando começou a viver, começou também a vida universal.

Deus, com efeito, não é senão o nome que damos à capacidade de se encarregar o fazer-se às coisas. Portanto, se Deus criou o homem à sua semelhança, quer dizer que criou nele a primeira capacidade para se dar conta de que, fora de Deus, existirá. Mas o venerável texto diz só "à sua imagem": logo, a capacidade que foi doada ao homem não coincidia exatamente com a original divina, era uma aproximação à clarividência de Deus, uma sabedoria degradada e sem peso, uma "espécie de assim como". Entre a capacidade de Deus e a do homem mediava a mesma distância que há entre se dar conta de uma coisa e de um problema, entre perceber e saber.

Quando Adão apareceu no Paraíso, como uma árvore nova, começou a existir isso que chamamos vida. Adão foi o primeiro ser que, vivendo, sentiu a si mesmo viver. Para Adão, a vida existe como um problema.

O que é Adão, então, com o verdor do Paraíso à sua volta, circundado de animais; lá, distante, os rios com seus inquietos peixes, e mais além das montanhas de ventres *petrefactos*, e depois os mares e outras terras, a Terra e os mundos?

Adão no Paraíso é a vida simples e pura, é o débil suporte do problema infinito da vida.

A gravitação universal, a dor universal, a matéria inorgânica, as séries orgânicas, toda a história humana, suas ânsias, suas exultações, Nínive e Atenas, Platão e Kant, Cleópatra e Don Juan, o corporal e o espiritual, o momentâneo e o eterno e o que perdura... Tudo gravitando sobre o vermelho fruto, subitamente maduro no coração de Adão. Compreende-se tudo o que significa sístole e diástole daquela pequenez, todas essas coisas inesgotáveis, tudo isso que expressamos com uma palavra de contornos infinitos, VIDA, concretada, condensada em cada uma de suas pulsações? O coração de Adão, centro do Universo, ou seja, o Universo íntegro no coração de Adão, como um licor fervendo em uma taça.

Isto é o homem: o problema da vida.

VI

O homem é o problema da vida.

Todas as coisas vivem. Como – dirão – vocês vão restaurar as místicas visões da filosofia da Natureza? Fechner pretendia que os planetas fossem uns seres vivos dotados de instintos e de poderosa sentimentalidade, como enormes rinocerontes astronômicos que rodavam em suas órbitas comovidos por formidáveis paixões siderais. Fourier, o charlatão Fourier, concedia aos corpos celestes uma vida peculiar, que ele chamava *aromal*, e a atração universal era, segundo ele, não mais que a expressão matemática das relações amorosas ocorridas perpetuamente entre os astros, que vivem trocando de aromas como namorados cósmicos. Isso é parecido com o que quero falar ao dizer que todas as coisas vivem? Vamos nos afeiçoar de novo pelo misticismo?

Nada menos místico que o que desejo dizer: todas as coisas vivem.

A ciência parece reduzir o significado da palavra *vida* a uma disciplina particular: a biologia. Assim, a matemática, a física, a

química, não estudam a vida, e existem seres vivos – os animais – e seres que não vivem – as pedras.

Por outro lado, os fisiólogos, ao definir a vida mediante atributos puramente biológicos, perdem-se sempre, e ainda não chegaram a uma definição que se mantenha em pé.

Diante de tudo isso, oponho um conceito de vida mais geral, porém mais metódico.

A vida de uma coisa é seu ser. E o que é o ser de uma coisa? Um exemplo nos deixará claro. O sistema planetário não é um sistema de coisas, nesse caso de planetas. É um sistema de movimentos; portanto, de relações: o ser de cada planeta é determinado, dentro desse conjunto de relações, como determinamos um ponto em uma quadrícula. Sem os demais planetas, pois, não é possível o planeta Terra, e vice-versa; cada elemento do sistema necessita de todos os outros: é a relação mútua entre as coisas. Assim, a essência de cada coisa se resolve em puras relações.

Não é outro o sentido mais profundo da evolução no pensamento humano desde o Renascimento até aqui: dissolução da categoria de substância na categoria de relação. E como relação não é uma res, mas uma ideia, chama-se Idealismo a filosofia moderna e a medieval, que começa em Aristóteles, realismo. A raça ariana pura segrega Idealismo: assim é Platão, assim aquele hindu que escreve em sua *purana*: "quando o homem põe no solo a planta dos pés, pisa sempre cem senderos". Cada coisa, uma encruzilhada: sua vida, seu ser é o conjunto de relações, de mútuas influências em que se encontram todas as outras. Uma pedra no meio do caminho é necessária para existir o resto do Universo!

A ciência se esforça para descobrir esse *ser* inesgotável que constitui a vitalidade de cada coisa. Mas o método que emprega cobra uma exatidão à custa de não conseguir nunca todo o empenho. A ciência só nos oferece leis, ou seja, afirmações sobre o que as coisas são em geral, sobre o que têm em comum umas com outras, sobre

aquelas relações entre elas que são idênticas para todas ou quase todas. A lei da queda dos graves expressa o que é o corpo, a relação geral segundo a qual se move todo corpo. Mas, e esse corpo concreto o que é? O que é a venerável pedra do *Guadarrama*? Para a ciência, essa pedra é um caso particular de uma lei geral. A ciência converte cada coisa em um caso, ou seja, naquilo que é comum em uma coisa com as outras. Isso é o que se chama abstração: a vida descoberta pela ciência é uma vida abstrata, enquanto, por definição, o vital é o concreto, o incomparável, o único. A vida é o individual.

As coisas são casos para a ciência: assim fica resolvido o primeiro estágio do problema da vida. Agora, é mister que as coisas sejam algo mais que coisas. Napoleão não é apenas um homem, um caso particular da espécie humana: é este homem único, este indivíduo. E a pedra do Guadarrama é diferente de outra pedra quimicamente idêntica que existe sobre os Alpes.

VII

A ciência divide o problema da vida em dois grandes territórios, que não se comunicam entre si: a natureza e o espírito. Assim se formaram as duas linhagens de ciências: as naturais e as morais, que investigam as formas da vida material e da vida psíquica.

No espírito, se observa mais claramente que, na matéria como o *ser*, a vida não é senão um conjunto de relações. No espírito, não há coisas, mas estados. Um estado de espírito não é senão a relação entre um estado anterior e outro posterior. Não há, por exemplo, uma tristeza absoluta, uma coisa "tristeza". Se antes eu sentia imensa alegria, e agora os motivos de alegria, embora grandes, sejam menores, me sentirei triste. A tristeza e a alegria florescem uma na outra, são estados diversos de uma mesma coisa fisiológica, a qual, por sua vez, é um estado da matéria ou uma forma de energia.

As ciências morais, contudo, também estão submetidas ao método da abstração: descrevem a tristeza em geral. Porém, a

tristeza geral não é triste. O triste, o horrivelmente triste, é esta tristeza que eu sinto nesse instante. A tristeza conquanto vida, e não conquanto ideia geral, é também algo concreto, único, individual.

VIII

Cada coisa concreta é constituída por uma soma infinita de relações. As ciências procedem discursivamente, buscam uma a uma essas relações e, portanto, necessitarão de um tempo infinito para fixar todas. Esta é a tragédia original da ciência: trabalhar para um resultado que nunca logrará plenamente.

Da tragédia da ciência nasce a arte. Quando os métodos científicos nos abandonam, começam os métodos artísticos. Assim chamamos ao método científico de abstração e generalização e chamaremos ao método da arte de individualização e concretização.

Não se deve dizer, pois, que a arte copia a natureza. Onde está essa natureza exemplar fora dos livros de física? O natural é o que se sucede conforme as leis físicas, que são generalizações, e o problema da arte é o vital, o concreto, o único enquanto único, concreto e vital.

A Natureza é o reino do estável, do permanente; a vida, pelo contrário, é o absolutamente passageiro. Daí que o mundo natural, produto da ciência, seja elaborado mediante generalizações, enquanto esse novo mundo da pura vitalidade, para construir aquele em que nasceu a arte, tenha de criá-lo mediante a individualização.

A Natureza, entendida por nós como natureza conhecida, não nos apresenta nada individual: o indivíduo é apenas um problema insolúvel para os meios naturalistas, e as tentativas que os biólogos fazem para defini-lo têm vãos resultados. Não sabemos quem é Napoleão, como indivíduo, enquanto algum estudioso biógrafo não reconstrua sua individualidade. Pois bem, a biografia é um gênero poético. As pedras de Guadarrama não adquirem sua peculiaridade, seu nome e ser próprio na mineralogia, onde só apa-

recem formando com outras pedras uma classe idêntica, mas sim nos quadros de Velázquez.

IX

Observamos que um indivíduo, seja coisa, seja pessoa, é o resultado do esforço total do mundo: é a totalidade das relações. No nascimento de uma folha de grama colabora todo o Universo.

A arte percebe a imensidão da tarefa que ela toma para si? Como colocar em evidência a totalidade das relações que constitui a vida mais simples, desta árvore, desta pedra, deste homem?

Isso é impossível de um modo real; é precisamente por isso que a arte é antes de qualquer coisa artifício: tem de criar um mundo virtual (...)

Por conseguinte, o que todo artista deve propor a si mesmo é a ficção da totalidade (...)

X

(...) A arte, ao buscar a forma da totalidade, tem de fundir novamente essas duas facetas do vital [natureza e espírito]. Não há nada que seja só material: a própria matéria é uma ideia; não há nada que seja somente espírito, o sentimento mais delicado é uma vibração nervosa (...).

O esforço para poupar esforço é esforço — o problema do esforço poupado — a vida inventada (p. 27-33)*

Meu livro *A rebelião das massas* está inspirado, entre outras coisas, pela espantosa suspeita que sinceramente sentia então — ali por 1927 e 1928; notem-no os senhores, as datas da *prosperity* ** —

---

* Este texto pertence ao livro *Meditação da técnica*, publicado na Espanha em 1939. A edição brasileira da qual se extraiu esta passagem é de 1963, com tradução de Luís Washington Vita, pela Livro Ibero-Americano Limitada (Rio de Janeiro).

** Em inglês no original (N.T.).

de que a magnífica, a fabulosa técnica atual corria perigo e perfeitamente podia ocorre que se nos escorresse por entre os dedos e desaparecesse em muito menos tempo de quanto se pode imaginar. Hoje, cinco anos depois, minha suspeita não fez senão aumentar pavorosamente. Vejam, pois, os engenheiros como para ser engenheiro não basta com ser engenheiro. Enquanto se estão ocupando em sua faina particular, a história lhes retira o solo debaixo dos pés.

É preciso estar alerta e sair do próprio ofício: explorar bem a paisagem da vida, que é sempre total. A faculdade suprema para viver não a dá nenhum ofício, nem nenhuma ciência: é a sinopse de todos os ofícios e todas as ciências e, de resto, muitas outras coisas. É a integral cautela. A vida humana e tudo nela é um constante e absoluto risco. Todo o quociente se vai pelo ponto menos previsível: uma cultura se esvazia inteira pelo mais imperceptível ralo. Mas deixando de lado estas, que são, ainda que iminentes, meras possibilidades, recapacite o técnico simplesmente comparando sua situação de ontem com a que faz presumir o amanhã.

Uma coisa é, pelo menos, claríssima: que as condições de toda ordem, sociais, econômicas, políticas, em que trabalhará amanhã são sumamente distintas daquelas em que trabalhou até hoje.

Não se fale, pois, da técnica como da única coisa positiva, da única realidade incomovível do homem. Isso é uma estupidez, e quanto mais cegos estejam por ela os técnicos, mais provável é que a técnica atual acabe por ruir e periclitar.

Basta com que mude um pouco substancialmente o perfil do bem-estar que se esboça diante do homem, que sofra uma mutação de algum vulto a ideia da vida, da qual, a partir da qual e para a qual faz o homem tudo o que faz, para que a técnica tradicional se abale, se desconjunte e tome outros rumos.

Há quem acredite que a técnica atual está mais firme na história que outras porque ela mesma, como tal técnica, possui ingre-

dientes que a diferenciam de todas as outras, por exemplo, seu embasamento nas ciências. Esta presumida segurança é ilusória. A indiscutível superioridade da técnica presente, como tal técnica, é, por outro lado, seu fator de maior fraqueza. Se se baseia na exatidão da ciência, quer dizer-se que se apoia em mais supostos e condições que as outras, ao fim e ao cabo mais independentes e espontâneas.

Todas estas seguranças são as que precisamente estão fazendo perigar a cultura europeia. O progressismo, ao acreditar que já se havia chegado a um nível histórico em que não cabia substantivo retrocesso, senão que mecanicamente se avançaria até ao infinito, afrouxou as cavilhas da cautela humana e deu lugar a que irrompa de novo a barbárie no mundo.

[...] Resumamos [...] quanto eu disse até agora:

1º) Não há homem sem técnica.

2º) Essa técnica varia em máximo grau e é sobremaneira inestável, dependendo qual e quanta seja em cada momento da ideia de bem-estar que o homem tenha então. Ao tempo de Platão, a técnica dos chineses, em não poucos setores, era incomparavelmente superior à dos gregos. Existem certas obras da técnica egípcia que são superiores a quanto hoje faz o europeu; por exemplo, o lago Meris, de que fala Heródoto, que um tempo se acreditou fabuloso e cujo resíduo foi depois descoberto. Nesta gigantesca obra hidráulica se armazenavam 3.430.000.000 de metros cúbicos, e graças a isso a região do Delta, que hoje é um deserto, era superlativamente fértil. O mesmo acontece com os *foggara* do deserto saárico.

3º) Outra questão é se não há em todas as técnicas passadas um torso comum em que foi acumulando seus descobrimentos, mesmo através de não poucos desaparecimentos, retrocessos e perdas. Em tal caso, poder-se-ia falar de um absoluto progresso da técnica. Mas sempre se correrá o risco de definir este absoluto progresso do ponto de vista técnico peculiar àquele que fala, e esse ponto de vista

não é o absoluto, evidentemente. Enquanto ele o está afirmando com fé louca, a humanidade começa a abandoná-lo.

Logo mais falaremos um pouco dos diversos tipos de técnica, de suas vicissitudes, de suas vantagens e suas limitações; mas agora nos convém não perder de vista a ideia fundamental do que é a técnica, porque ela encerra os maiores segredos.

Atos técnicos — dizíamos — não são aqueles em que fazemos esforços para satisfazer diretamente nossas necessidades, sejam estas elementares ou francamente supérfluas, mas aqueles em que dedicamos o esforço, primeiro, para inventar e, depois, para executar um plano de atividade que nos permita:

1º) Assegurar a satisfação das necessidades, evidentemente, elementares.

2º) Conseguir essa satisfação com o mínimo esforço.

3º) Criar-nos possibilidades completamente novas produzindo objetos que não existem na natureza do homem. Assim, o navegar, o voar, o falar com o antípoda mediante o telégrafo ou a radiocomunicação.

Deixando por ora o terceiro ponto, notemos os dois traços salientes de toda técnica: que diminui, às vezes quase elimina, o esforço imposto pela circunstância e que o consegue reformando esta, reagindo contra ela e obrigando-a a adotar formas novas que favorecem ao homem.

Na poupança de esforço que a técnica proporciona podemos incluir, como um de seus componentes, a segurança. A precaução, a angústia, o terror que a insegurança provoca são formas do esforço, da imposição por parte da natureza sobre o homem.

Temos, pois, que a técnica é, assim, o esforço para poupar esforço ou, em outras palavras, é o que fazemos para evitar por completo, ou em parte, as canseiras que a circunstância primariamente nos impõe. Nisto se acha toda gente de acordo; mas é curioso que somente se entende por uma de suas faces, a menos

interessante, o anverso, e não se percebe o enigma que seu reverso representa.

Não se cai na conta do surpreendente que é que o homem se esforce precisamente em poupar-se esforço? Dir-se-á que a técnica é um esforço menor com que evitamos um esforço muito maior e, portanto, uma coisa perfeitamente clara e razoável. Certo; mas isso não é o enigmático, senão este outro: Onde parará esse esforço poupado e que fica disponível? A coisa ressalta mais se empregamos outros vocábulos e dizemos: se com o fazer técnico o homem fica isento das canseiras impostas pela natureza, que é o que fará, que canseiras ocuparão sua vida? Porque não fazer nada é esvaziar a vida, é não viver; é incompatível com o homem. A questão, longe de ser fantástica, tem hoje já um começo de realidade. Até uma pessoa aguda, certamente, mas que é somente economista — Keynes — se formulava esta questão: dentro de pouco — se não houver retrocesso, entende-se — a técnica permitirá que o homem não tenha que trabalhar mais que uma ou duas horas por dia. Pois bem: que fará o resto das vinte e quatro? De fato, em que não escassa medida, essa situação é já a de hoje: o operário trabalha hoje oito horas e, em alguns países, somente cinco dias — e, ao que parece, este será o porvir imediato geral: trabalhar somente quatro dias semanais; que faz esse operário do resto enorme de seu tempo, do âmbito oco que fica em sua vida?

Mas o fato de a técnica atual apresentar tão às claras esta questão não quer dizer que não preexista desde sempre em toda técnica, posto que toda ela leva a uma poupança de canseira e não acidentalmente ou como resultado que sobrevém ao ato técnico, senão que esse afã do poupar esforço é o que inspira a técnica. A questão, pois, não é adjacente, senão que pertence à própria essência da técnica, e esta não se entende se não nos perguntamos em que se emprega o esforço disponível.

E eis aqui como a meditação sobre a técnica nos faz topar dentro dela, como com o caroço num fruto, com o raro mistério do ser do homem. Porque é este um ente forçado, se quer existir, a existir na natureza, submerso nela; é um animal. Zoologicamente, vida significa tudo o que é preciso fazer para sustentar-se na natureza. Mas o homem ordena-as para reduzir ao mínimo essa vida, para não ter que fazer o que tem que fazer o animal. No vão que a superação de sua vida animal deixa, dedica-se o homem a uma série de tarefas não biológicas, que não lhe são impostas pela natureza, que ele se inventa para si mesmo. E precisamente a essa vida inventada, inventada como se inventa um romance ou um peça de teatro, é ao que o homem chama vida humana, bem-estar. A vida humana, pois, transcende da realidade natural, não lhe é dada como lhe é dado à pedra cair e ao animal o repertório rígido de seus atos orgânicos — comer, fugir, nidificar, etc. — Senão que o homem a faz, e este fazer a própria vida começa por ser a invenção dela. Como? A vida humana seria então em sua dimensão específica... uma obra de imaginação? Seria o homem uma espécie de romancista de si mesmo que forja a figura fantástica de um personagem com seu tipo irreal de ocupações e que para conseguir realizá-lo faz tudo o que faz, ou seja, é técnico?

CRONOLOGIA

1883 - 9 de maio: José Ortega y Gasset nasce em Madri, filho de José Ortega Munilla e Dolores Gasset.

1891 - Começa a estudar em um colégio dirigido por jesuítas em Miraflores del Palo (Málaga), onde permanecerá até 1897.

1897 - Estuda direito, letras e filosofia na Universidad de Deusto, em Bilbao, também dirigida pelos jesuítas.

1901 - Abandona a carreira de direito.

1902 - Com 19 anos de idade, publica seu primeiro artigo, "Glosas", na revista *Vida Nueva*, em que já se notam algumas preocupações que o acompanharão ao longo de sua trajetória intelectual. Obtém licenciatura em filosofia e letras.

1904 - Obtém o doutorado em filosofia e letras na Universidad Central de Madri. Inicia sua colaboração no jornal *El Imparcial*.

1905 - Na Alemanha, frequenta as universidades de Leipzig, Berlim e Marburg, onde conhece importantes pensadores neokantianos.

1908 - Regressa a Madri. Participa da fundação da revista *Faro*. Atua como professor de psicologia, lógica e ética na Escola Superior de Magistério de Madri.

1910 - Torna-se professor de metafísica na Universidade de Madri. Casa-se com Rosa Spottorno y Topete.

1914 - Publica o primeiro livro, *Meditações do Quixote*, em que expõe seu pensamento, sob a influência da filosofia de Kant, e faz considerações sobre a arte. Funda a Liga de Educación Política.

1915 - Funda a revista *España*, com um grupo de escritores, entre os quais o poeta Antonio Machado.

1917 - Passa a escrever no jornal *El Sol*, fundado por ele e Nicolás de Urgoiti.

1921 - Publica *Espanha invertebrada*, onde analisa a situação sociopolítica do país.

1923 - Publica *O tema do nosso tempo*. Funda a *Revista de Occidente,* da qual será o diretor até 1936. Promove a tradução e a divulgação de significativos nomes da filosofia e da ciência naquela época: Oswald Spengler, Johan Huizinga, Edmund Husserl, Bertrand Russell e Georg Simmel.

1925 - Publica *A Desumanização da Arte*.

1929 - Publica *Kant: Reflexões em torno de um centenário*. Suas discordâncias com a ditadura de Primo de Rivera fazem-no renunciar à sua cátedra na Universidade de Madri, dando continuidade às suas aulas em outros espaços, como o Teatro Beatriz.

1930 - Publica *Missão da universidade*. Vem à luz seu livro mais conhecido, *A rebelião das massas*.

1931 - Com Gregorio Marañón e Pérez de Ayala, funda a Agrupación al Servicio de la República. Proclamada a República, é eleito deputado pela província de León. Essa sua participação política, no entanto, durará apenas um ano.

1932 - Retoma suas atividades acadêmicas.

1933 - Publica *Em torno de Galileu*.

1936 - Início da Guerra Civil Espanhola. Refugia-se inicialmente em Paris, depois na Holanda e na Argentina.

1939 - Publica *Meditação da técnica e estudos sobre o amor*.

1940 - Publica *Ideas y creencias e La razón histórica*.

1941 - Publica *História como sistema*.

1942 - Passa a morar em Portugal.

1945 - Fim da Segunda Guerra. Retorna definitivamente para a Espanha. A ditadura de Franco tolera sua permanência no país, mas lhe concede pouco espaço.

1948 - Encontrando dificuldades para lecionar na universidade pública, funda o Instituto de Humanidades, onde ministra aulas e palestras para um público heterogêneo.

1950 - Realiza sua última viagem à Alemanha, onde recebe o título de *Doctor Honoris Causa* pelas universidades de Marburg e Glasgow. Publica *Papéis sobre Velázquez e Goya*.

1955 - Retorna a Madri. Falece no dia 18 de outubro.

BIBLIOGRAFIA

Obras de José Ortega y Gasset

ORTEGA Y GASSET, J. Biología y pedagogía. *El Sol,* Madrid, v. 3, p. 131-133, 16 mar. 1923.

_____. Editorial. *Revista de Occidente*, v. 1, p. 53-57, 1983.

_____. *Elogio de las virtudes de la mocedad.* [Madrid: s.n.], 1925.

_____. En el centenario de una universidad [Conferência na Universidade de Granada por ocasião do centenario da universidade]. *Revista de Occidente*, Madrid, v. 5, p. 463-473, 1931.

_____. *La hora del maestro.* [Madrid: s.n.], 1913.

_____. Misión de la universidad. [Texto de uma conferência na Universidade Central de Madrid]. *Revista de Occidente*, Madrid, v. 4, p. 315-353, 1930.

_____. *Obras completas.* Madrid: Alianza, 1906.

_____. *Para los niños españole.* [Madrid: s.n.], 1928.

_____. *La pedagogía de la contaminación***.** [Madrid: s.n.], 1917.

_____. La pedagogía del paisaje. *El Imparcial,* Madrid, 17 sep. 1906.

_____. La "Pedagogía General" derivada del fin de la educación de J. F. Herbart. *Revista de Occidente*, Madrid, v. 6, p. 265-291, 1914.

_____. *La pedagogía social como programa político*. Exposé prononcé devant la Sociedad "El Sitio", Bilbao, v. 1, p. 503-521, 12 mar. 1910.

_____. Pedagogía y anacronismo. *Revista de Pedagogía,* Madrid, v. 3, p. 131-133, jan. 1923.

_____. Sobre el estudiar y el estudiante. *La Nación,* Buenos Aires, v. 4, p. 545-55423, abr. 1933.

_____. Sobre las carreras. *La Nación,* Buenos Aires, v. 5, p. 167-183, sep./oct. 1934.

_____. Apuntes para una educación del futuro. [Intervenção à reunião do Fondo para el Progreso de la Educación]. *Revista de Occidente*, Madrid, v. 9, p. 665-675, mai. 1952.

Obras sobre José Ortega y Gasset

BARCENA, F. La dimensión educativa del problema de la verdad en el pensamiento de José Ortega y Gasset. *Revista Española de Pedagogía,* Madrid, n° 160, p. 311-324, 1983.

BARRENA-SÁNCHEZ, J. Los fines de la educación en José Ortega y Gasset. *Revista Española de Pedagogía,* Madrid, n° 116, p. 393-414, 1971.

ESCOLANDO, A. Los temas educativos en la obra de J. Ortega y Gasset. *Revista Española de Pedagogía,* Madrid, n° 113, p. 211-230, 1968.

GARCÍA MORENTE, M. La pedagogía de Ortega y Gasset. *Revista de Pedagogía,* Madrid, n° 2/3, p. 41-47; 95-101, 1922.

GUTIERREZ ZULOAGA, I. La pedagogía universitaria según Ortega y Gasset. In: _____. *Homenaje a José Ortega y Gasset (1883-1983).* Madrid: Universidad Complutense, 1986. p. 23-42.

MAILLO, A. Las ideas pedagógicas de Ortega y Gasset. *Revista de Educación,* Madrid, p. 71-78, 1955.

MANTOVANI, J. *Filósofos y educadores*. Buenos Aires: El Ateneo, 1962.

______. La pedagogía de Ortega y Gasset. In: _____. *Filósofos y educadores*. Buenos Aires: El Ateneo, 1962. p. 55-74.

McCLINTOCK, R.M. *Man and His Circumstances:* Ortega as educator. New York, NY: Teachers' College, Columbia University Press, 1971.

SANTOLARIA, F. F. Tres ensayos pedagógicos de Ortega. *Perspectivas Pedagógicas,* Madrid, n° 51, p. 501-510, 1983.

ZARAGÜETA, J. El pensamiento pedagógico de José Ortega y Gasset. *Revista de Educación,* Madrid, n° 38, p. 65-70, [1955].

Obras de José Ortega y Gasset em português

ORTEGA Y GASSET. *A desumanização da arte*. São Paulo: Cortez, 1999.

______. *A ideia do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

______. *A rebelião das massas*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

______. *Adão no Paraíso e outros ensaios de estética*. São Paulo: Cortez, 2002.

______. *Em torno de Galileu*. Petrópolis: Vozes, 1989.

______. *Estudos sobre o amor*. Lisboa: Relógio d'Água. 2000.

______. *História como sistema:* Mirabeau ou o político. Brasília: UnB, 1982.

______. *Meditação da técnica*. Rio de Janeiro: Livro Ibero-Americano, 1963.

______. *Meditações do Quixote*. Rio de Janeiro: Livro Ibero-Americano, 1967.

______. *Missão da universidade*. Rio de Janeiro: UERJ, 1999.

______. *O homem e a gente*. Rio de Janeiro: Livro Ibero-Americano, 1973.

______. *O que é o conhecimento?* Lisboa: Fim de Século, 2002.

______. *Origem e epílogo da filosofia*. Rio de Janeiro: Livro Ibero-Americano, 1973.

______. *Que é filosofia*. Rio de Janeiro: Livro Ibero-Americano, 1971.

______. *Sobre a caça e os touros*. Lisboa: Cotovia, 1995.

Obras sobre José Ortega y Gasset em português

AMOEDO, M. I. A. *José Ortega y Gasset*: a aventura filosófica da educação. Lisboa: Imprensa Nacional, 2002.

CALDAS, S. *A teoria da história em Ortega y Gasset*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

CARVALHO, J. M. de. *Introdução à filosofia da razão vital de Ortega y Gasset*. Londrina: Cefil, 2002.

DROGUETT, J. G. *Ortega y Gasset*. Petrópolis: Vozes, 2002.

GONZÁLEZ, L. J. F. *A gratuidade na ética de Ortega y Gasset*. São Paulo: Annablume, 2001.

KUJAWSKI, G. de M. *Ortega y Gasset:* a aventura da razão. São Paulo: Moderna, 1994.